REESE LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY OF CALIFORNIA.
Received Oct. , 1894.
Accessions No. 56639. Class No.

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht.

Im Jahre 1827 begründet

von

Adolph Diesterweg.

Unter Mitwirkung namhafter Pädagogen fortgeführt

von

Dr. Wichard Lange.

Jahrgang 1878.

REESE LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY
OF
CALIFORNIA

Frankfurt a. M.

Moritz Diesterweg.

1878.

56639

Buchdruckerei von G. Otto in Darmstadt.

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

Inhalt des Jahrgangs 1878.

a. Abhandlungen.

		Seite.
I.	Ein neuer Schulorganismus. Von Wichard Lange . . .	3
II.	Die Schulinspection. Von F. Löw	28
III.	Ueber die beim Bücherlesen der Jugend von Eltern und Lehrern anzuwendende Vorsicht. Von Seminardirector Albrecht	46
IV.	Zur Frage der gewerblichen Fortbildungsschulen. Von H. F. Langer	64
V.	Ein neuer Schulorganismus. Fortsetzung. Von Wichard Lange	99
VI.	Zur Concentration des Religionsunterrichts. Von Ferdinand Schnell	122
VII.	Moderne Tetzelei. Von Veritas	131
VIII.	Ueber die Dispensation der Schüler vom Gesangunterrichte. Von B. Widmann	135
XI.	Pädagogische Quellenschriften. Friedrich Fröbels persönliche Wirksamkeit in Dresden und Leipzig, geschildert von ihm selbst	145
X.	Milde's Principien über äußere rel. Uebungen und Religionsunterricht. Von Chr. Selber	174
XI.	Ein neuer Schulorganismus. Schluß. Von Wichard Lange	195
XII.	Ein Philosoph über die Schulfrage. Von Dr. A. Sulzbach	216
XIII	Gedächtnißfeier für August Merget. Von H. Bohm . . .	231
XIV.	Pädagogische Quellenschriften Friedrich Fröbels persönliche Wirksamkeit in Dresden und Leipzig, geschildert von ihm selbst. Fortsetzung	239
XV.	Zur Orientirung über die Schulfrage. Von F. Löw . .	259
XVI.	Welche Aufgabe hat der Staat rücksichtlich der Erziehung zur Sittlichkeit? Von Chr. Selber	276

93

Seite.

XVII. Dr. H. Beck 288
XVIII. Ein sehr willkommener Freund. Von Wichard Lange . . 291
XIX. H. Keferstein über Seminarbildung. Von Wichard Lange 300
XX Pädagogische Quellenschriften. Friedrich Fröbel's Wirksamkeit in Dresden und Leipzig, geschildert von ihm selbst. Schluß 314
XXI. Die Emancipation der Frauen durch die Emancipation von den Damen. Von Marie 335
XXII. Moderne Tetzelei. Von Veritas' 299
XXIII. Ein Jüngling im Silberhaar. Von Gottfried Hartweck-Waldstedt 344
XXIV. Die Einheit in der Pädagogik. Von H. F. Langer . . 352
XXV. Kirche und Staat. Von Dr. A. Meier 359
XXVI. Ein Wort zur Beleuchtung des Schulbureaukratismus. Von Selber 367
XXVII. Moderne Pädagogik und Kasernenpädagogik. Von Wichard Lange 387
XXVIII. Aus welchen Ursachen ist die Zunahme der Verbrechen zu erklären? 406
XXIX. Die Mutter als Weckerin des Gottesbewußtseins im Kinde. Von Dr. Aug. Wünsche 438
XXX. Pädagogische Quellenschriften. Blick auf die verschiedenen Erziehungsweisen. Von Heinrich Langethal 455
XXXI. † Johannes Arnold Barop. Von Wichard Lange . . 483
XXXII. Praktisch nützlich — oder erbaulich? Von Carl Rohrbach 495
XXXIII. Einige Bemerkungen über häusliche Schulaufgaben. Von Dr. A. Sulzbach 505
XXXIV. Wahrung der Individualität und Verwahrung gegen Uniformität. Von A. Treu, Seminarlehrer 516
XXXV. Einige Bemerkungen über die Erzielung einer richtigen Aussprache im Französischen und Englischen. Von N. Partenheimer 535
XXXVI. Moderne Tetzelei. Von Veritas 532
XXXVII. Zur Theorie und Praxis der Erziehung und des Unterrichts. Von Selber 551

b. Mancherlei.

Heft II. Société pour l'instruction élémentaire. Von Dr. Ed. Dürre 182
Heft III. Ligue de l'enseignement élémentaire. Von Dr. Ed. Dürre 280
Heft IV. Entwurf einer Reorganisation des Rendsburger Volksschulwesens 373
Heft VI. Das Unterrichtswesen in den Vereinigten Staaten. Von H. F. Langer 559

c. Recenſionen.

Autoren: Hermann Hoffmeiſter. Kilian. Kutzner. Adalbert Weber. R. Fleiſcher. Chr. Luerßen. Vogel. Müllenhoff. Kienitz-Gerloff. Böttcher. Otto Schmidt. Langenberg. Schumann. Deſſauer. Buchner. Herold. Virchow und v. Holtzendorff. v. Holtzendorff. Rohaſcheck. Schleicher. Nicolai. Albert Müller. Liebler. Leimbach. A. und F. Spieß. Bartholomäus und Schmelzer. A. Schallenfeld. Kiepert. Langhans. Körbitz. Witz. Zeller. Otto Schulze. Bäßler. Amthor und Ißleib. Meyer. Cotta'ſche Volksbibliothek. Lahrßen. Gerlach. Eiſenhuth. Heid. Weigelbt. A. Hoffmann. Nicolai. W. Dietlein. Block. Dronke. L. Meyer. Keil. Claußen. Fricke. Steinhauſer. Fernow. Reck und Johannſen. Schönke. Förſter. Ferd. Schmidt.

d. Litterariſcher Anzeiger.

Jedes Heft enthält Anzeigeblätter.

Digitized by Google

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht.

Im Jahre 1827 begründet

von

Adolph Diesterweg.

Unter Mitwirkung namhafter Pädagogen fortgeführt

von

Dr. Wichard Lange.

Jahrgang 1878. I. Heft.
(Januar — Februar.)

Frankfurt a. M.

Moritz Diesterweg.

1878.

Digitized by Google

L31
R5
v.93

Buchdruckerei von G. Otto in Darmstadt.

Digitized by Google

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

I.

Ein neuer Schulorganismus*.

Erster Artikel.

Die von Clemens Rohl vorgeschlagene neue Schulorganisation ist im Wesentlichen auch von uns beantragt worden. 1872 äußerte sich Schreiber dieses auf der 20. allgemeinen deutschen Lehrerversammlung folgendermaßen: „Schon vor Jahren reifte in mir die Ueberzeugung, daß unser Vaterland wohl einzelne Schularten, aber kein wirkliches, nach einem vernünftigen Plane angelegtes Schulwesen, auf praktisch-pädagogischem Gebiete zwar einzelne Gebäude, aber keinen nach den Principien der deutschen Pädagogik und den Bedürfnissen des praktischen Lebens eingerichteten Gesammtbau besitzt. Und je mehr ich in die Geschichte der Pädagogik zu vertiefen mich bemühte, um desto mehr ging mir auf, daß wir an einem geschichtlichen Wendepunkte stehen, der einen Aufbau des Gesammtschulwesens dringend erheischt, so daß von einem wesentlichen Fortschritte auf dem Gebiete der öffentlichen Erziehung nicht die Rede sein kann, bevor jener Gesammtbau in Angriff genommen wird". Rohl ist derselben Meinung, und er springt uns in

* Ein neuer Schulorganismus. Zugleich Kritik des gesammten Schulwesens. Von Clemens Rohl, Director der städtischen höheren Mädchenschule mit Lehrerinnenseminar zu Neuwied. Neuwied und Leipzig, 1877. J. H. Heuser'sche Verlagsbuchhandlung.

dem Kampfe für die Verwirklichung der einheitlichen deutschen Nationalschule, diesem Kampfe, der ohne Frage zu den wichtigsten Kämpfen der Gegenwart gehört, in einer Weise bei, die in unserer Seele die reinste Freude erregt. Die Einzelheiten des von ihm projectirten Baues sind originell; das Ganze aber harmonirt durchweg mit dem, was wir für geboten erachten. Das Motto seiner Schrift lautet: „Ich hab's gewagt." Wie? gehört es noch immer zu den Wagestücken, offen, rückhaltlos und rücksichtslos über das bestehende Schulwesen zu reden, seine Schäden aufzudecken und eine Reform zu beantragen, nach der bald die Steine schreien werden, wenn die Sachverständigen sich scheuen, ihre Stimme zu erheben? Kann sein unter gewissen Umständen; denn der Kampf mit dem Vorurtheile, dem Dünkel und der Selbstsucht hat immer sein mißliches. Schwerlich aber sind heutzutage noch Mächte vorhanden, die unserm offenherzigen Gewährsmann das Loos eines Ulrich von Hutten zu bereiten die Neigung haben könnten. Vielmehr sind wir der Meinung, daß kein gerechter und wohlwollender Mann ohne das Gefühl der innigsten Hochachtung gegen ihren Verfasser die Nohl'schen Schriften aus der Hand legen wird. Denn in ihnen äußert sich rein und voll das um das Wohl unserer Jugend ängstlich besorgte Erzieherherz, das jeden Augenblick bereit ist, alle Kraft für dieses Wohl zu opfern. Man kann die Schulfrage vom philosophischen, vom politischen, vom socialen und vom pädagogischen Standpunkt in's Auge fassen: über Erziehung schreiben heißt, wie Jean Paul sehr richtig bemerkt, über Alles schreiben; Nohl redet vom rein pädagogischen Standpunkte aus mit einer Wärme, Einfachheit und Klarheit, die ihre Wirkung nicht verfehlen kann. Ja, er ist so sehr von der durchschlagenden Wichtigkeit seines Standpunktes überzeugt, daß er alle Gesetzgeber in die Schulräume hineinziehen und ihnen Gelegenheit geben möchte, mitten unter den Kindern mit ihren Leiden und Freuden, ihren Bedürfnissen und ihren Hoffnungen die Paragraphen eines Schulorganisationsplanes zu entwerfen.

Dieser Standpunkt bestimmt ihn auch, im zweiten Kapitel seiner Schrift vor dem allzuschleunigen Erlasse des von Vielen

faſt mit Leidenſchaft verlangten Unterrichtsgeſetzes nachdrücklich zu warnen. Denn kein Geſetz, ſo meint er, werde eine ſo allgemeine Wirkſamkeit haben, wie das Unterrichtsgeſetz. Keine Confeſſion, keine Provinz, kein Regierungsbezirk, kein Kreis, keine Stadt, kein Dorf, keine Familie werde von demſelben unberührt bleiben; jedes Kind des preußiſchen Volks (blos des preußiſchen? man kann dreiſt ſagen: des deutſchen! W. L.), das körperlich und geiſtig geſund ſein 6. Lebensjahr zurückgelegt hat, werde den Segen eines Unterrichtsgeſetzes empfinden, den Schaden eines verfehlten erfahren. Und da jetzt die Möglichkeit nicht ausgeſchloſſen ſei, daß es ein verfehltes werde, ſo drohe von demſelben unter Umſtänden auch eine ſchwere Gefahr. Dieſe Gefahr werde mehr, werde ungleich mehr bedeuten, als ein oder der andere Mißgriff einer bureaukratiſchen Bevormundung; denn der laſſe ſich bei gutem Willen und angeſichts der augenſcheinlichen Nothwendigkeit leicht beſeitigen, während ein Geſetzesparagraph immer ſchwer zu ändern ſein wird.

Folgende Umſtände laſſen ihm den nunmehrigen Erlaß eines Unterrichtsgeſetzes mißlich erſcheinen. Die das Geſetz entwerfenden Räthe des Unterrichtsminiſters ſind nach ſeiner Ueberzeugung von dem beſten Willen beſeelte, gelehrte und kluge Männer; aber ſie können irren, wie ſich der Verfaſſer der Regulative von 1854, wie ſich auch nach ſeiner Anſicht der Urheber der Unterrichts- und Prüfungsordnung für Realſchulen erſter Ordnung geirrt hat, obgleich beiden ebenfalls die genannten Attribute zugeſprochen werden mußten. Nun ſei freilich die Abſicht vorhanden, die Entwürfe für das Unterrichtsgeſetz der Prüfung der Sachverſtändigen, d. i. der Lehrerwelt, vorzulegen. Allein eine derartige Prüfung laſſe nur einen theilweiſe guten Erfolg erwarten. Denn wohl ſeien die Volksſchullehrer im Stande, den Theil des Entwurfs, der ſich auf den Elementarunterricht beziehe, verſtändig zu prüfen, da ſie wüßten, was ihren Anſtalten und ihnen ſelbſt noch noth thue, „weil ſie es auf ihren Seminaren gründlich gelernt haben, und weil ſie dort auch in den Stand geſetzt worden ſind, aus der Praxis für ihre Weiterbildung den beſten Gewinn zu ziehen;" aber leider können wir aus den in

seinen früheren Schriften * ausgesprochenen Gründen die Lehrer höherer Anstalten nicht als eigentliche Sachverständige betrachten. Darum müsse man warten, bis der ganze Lehrerstand eine bessere pädagogische Bildung errungen habe.

„Was zur Prüfung des Entwurfs zum Unterrichtsgesetz, in sofern es die wissenschaftlichen Lehranstalten betrifft, dringend noth thut, das ist ein Lehrerstand, der im Ganzen wenigstens vollkommen klar sieht, nicht blos, welches die Mängel und Mißstände unserer Schulen sind, sondern auch, was geschehen muß, um dieselben zu beseitigen. Eines pädagogischen Gesammtbewußtseins, einer pädagogischen öffentlichen Meinung bedürfen wir, die jedem wirklich guten Paragraphen des Unterrichtsgesetzes ebenso mit der ganzen Wucht der Sachkenntniß ihre Billigung ertheilen, als über jeden verfehlten ihre souveraine Verurtheilung aussprechen darf. Diesen in seinen Angelegenheiten völlig klar sehenden wissenschaftlichen Lehrerstand besitzen wir nicht; darüber ist weiter kein Wort zu verlieren. Es haben sich zwar eine Anzahl Schulmänner, die, wie alle übrigen, von der Universität für ihren Beruf so gut wie gar nichts in's Lehramt mitgebracht haben, durch natürliche Begabung, durch besonders warmes Interesse für ihren Beruf, auch durch nachträgliche Studien in pädagogischen Kenntnissen und Erfahrungen weit über das Niveau ihres Standes erhoben; ein Theil derselben läßt in Zeitschriften und Broschüren seine berathende und belehrende Stimme erschallen, und die große Menge der fremder Führung bedürftigen Lehrer läßt sich von ihnen unterweisen, wenigstens anregen. Aber wie stehen sich doch die Führer in ihren Urtheilen und Vorschlägen theilweise so schroff gegenüber, wie heißt es doch in den fundamentalsten Dingen: „Hie Welf, hie Waiblingen!" Wie verschieden sind doch die Ansichten selbst hervorragender Schulmänner über die Reformbedürftigkeit der Gymnasien und Realanstalten!

Und nun werden die Untersuchungen über die Einrichtung dieser Anstalten noch durch denselben ganz fremdartige Dinge

* Nohl: 1) Mängel und Mißstände im höheren Schulwesen. 2) Pädagogische Seminarien auf Universitäten.

verwirrt (d. h. durch den das Schulwesen corrumpirenden Berechtigungs-Egoismus. D. R.), wie z. B. durch die Frage der Zulassung von Abiturienten der Realschule I. Ordnung zum akademischen Studium, oder durch die Frage über die Berechtigung der einzelnen Schulen zur Ertheilung des Zeugnisses zum einjährigen Militärdienst. Wir sehen unsere Realanstalten gegenwärtig vollkommen im Dienste gewisser vom Staat zu ertheilender Berechtigungen (Ja, weiß Gott, sie sind fast zu Freiwilligenschein-Fabriken herabgesunken!), und so wunderbar es klingen mag, so ist es doch wahr, daß Militär-, Zoll- und andere Behörden auf den Lehrplan derselben den größten Einfluß ausüben, wie sehr man auch die Bezeichnung derselben als Fachschulen perhorrescirt. Die Frage der Gleichstellung der Realschule I. Ordnung und der Gymnasien der Universität gegenüber und das Ringen der Realschuldirectoren nach Ebenbürtigkeit mit den Gymnasialdirectoren scheint einen Theil der ersteren völlig blind gemacht zu haben für die schweren Mängel in der inneren Einrichtung ihrer Anstalten."

Von den Herren Abgeordneten erwartet Rohl ebenfalls nur wenig, da sie nicht mitten in der Sache stehen „und deshalb den wenigen Fachmännern, die sich unter ihnen finden, mehr oder minder blind vertrauen müssen und von diesen eben so leicht zum Bösen als zum Guten, ebenso leicht zu irrigen und schädlichen, als zu wohlthätigen und segenbringenden Beschlüssen geleitet werden können". Es fehlen also, so sagt unser Kritiker, die allerwesentlichsten Voraussetzungen zur Schöpfung eines brauchbaren Unterrichtsgesetzes. Soll ein solches geschaffen werden, so müssen sich Theorie und Praxis die Hand reichen, muß die Realität der Idealität die Flügel beschneiden. „Man kann ja schöne Lehrpläne, schöne Prüfungsordnungen machen, kann ihnen sehr interessant zu lesende Erläuterungen beifügen, die einzelnen Paragraphen mit sehr weise klingenden Gründen belegen — und der Unkundige, der solch ein feines Elaborat liest, findet alles recht und gut, die Ansprüche der Gegenwart vollkommen befriedigt, und glaubt den Lehranstalten Glück wünschen zu müssen, die nach solchen Instructionen unterrichten dürfen.

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

Aber wenn mit solchen Forderungen praktisch gearbeitet werden soll, dann kommt es zu Tage, daß auf den Conferenzen, deren Berathungen den ministeriellen Erlassen zu Grunde liegen, die Theologen zu viel Religion, die Philologen zu viel Sprachkenntnisse, die Mathematiker und Naturgelehrten zu viel aus ihrem speciellen Fach auf den Lehrplan gebracht haben; dann reichen die Kräfte der Schüler und Lehrer nicht aus zur Befriedigung solcher Ansprüche, dann schließt das Schuljahr mit unerfüllten Pensen, dann steht das wirkliche Wissen der Schüler zuletzt immer im grausigsten Mißverhältnisse zu dem, was der Lehrplan vorschreibt. Wäre es möglich, so müßte der Arbeitstisch der Herren Organisatoren mitten im Schulzimmer stehen, sie müßten *während des Unterrichts* die Forderungen zu Papier bringen, welche sie an das Wissen der Schüler zu stellen beabsichtigen, damit sie während dieser Thätigkeit hörten und sähen, mit welchen Schwierigkeiten selbst der treueste und geschickteste Schulmann bei der Ausführung solcher Vorschriften ringen, wie er oft ganze Stunden zu Dingen verwenden muß, die unsere organisirenden Herren in einer Viertelstunde absolvirt wähnen; sie würden aus Barmherzigkeit mit Lehrern und Schülern alles irgend Entbehrliche aus den Lehrplänen und Prüfungsordnungen weglassen; sie würden ein Anathema sprechen über jedes altfränkische Vollpfropfen des Gedächtnisses der geplagten Schüler mit völlig nutzlosen Memorirstoffen, über jeden Unterricht, der *nur* die formale Schulung zum Zweck hat, der aber für das praktische Leben des künftigen Mannes werthlos ist, da es ja eine Fülle von Lehrstoffen giebt, an denen die Jugend geistig wachsen kann, und die ihr zugleich eine nützliche Beigabe speciell auch für das Berufsleben sind". (Wir sehen, daß auch *Rohl* keinen Horror vor der vielgeschmähten Nützlichkeit des Lernstoffs empfindet! D. R.)

Wenn man Gesetze geben wolle, so heißt es weiter, so müsse zunächst Klarheit herrschen über das, was im Ganzen und Einzelnen noth thue. Jetzt aber herrsche ein wirres Durcheinander der Ansichten über das Unterrichtswesen. Neben den alten Schuleinrichtungen sei in den letzten Jahrzehnten die doppelte An-

zahl neuer entstanden, und Krankheit grassire im Alten, wie im Neuen. Die Vorbereitungsanstalten für die Universitäten, die Gymnasien, seien weit hinter unserer Zeit zurückgeblieben und unfähig, nach jetzigem Bedürfnisse Genügendes zu leisten. Gleichwohl habe man im philologischen Lager vielfach gar keine Ahnung davon, trage vielmehr eine Art Leidenschaft für den Gymnasialzopf zur Schau und sehe mit Verachtung auf die Realschulen und die Pflege der neueren Sprachen hinab. Den Interessenten der Realschulen sei es aber wiederum verborgen geblieben, welche herrliche Mission ihnen gerade in der Cultur der neueren Sprachen geworden; darum halte man gegenwärtig krankhaft fest am Lateinunterricht und erhebe, mit diesem Gymnasiallappen behangen, Anspruch, mit dem Gymnasium Vorschule für die Universität zu sein. Das bunte Vielerlei der Ansichten und Bestrebungen bewirke natürlich, daß sich an das Erscheinen des Unterrichtsgesetzes die widersprechendsten Hoffnungen knüpfen, so daß dieses Gesetz im besten Falle nothwendig eine Menge schwerer Enttäuschungen bringen werde. Die schlimmere Möglichkeit sei aber die, daß es besonders in seinen Bestimmungen für die innere Einrichtung der einzelnen Anstalten ein theilweise oder größtentheils gradezu verfehltes sein werde. Es sei also Gefahr im Anzuge. Darum widerräth unser Schulmann auf das Dringendste, schon jetzt ein Unterrichtsgesetz zu schaffen, das auch über die innere Einrichtung der Gymnasial- und Realanstalten und die dadurch bedingten Berechtigungen bleibende Entscheidungen treffe. „Mag das Verhältniß sämmtlicher Lehranstalten zum Staate, zu den Provinzen, Kreisen, Ortsgemeinden, auch zu den Religionsgesellschaften ꝛc. gesetzlich festgestellt, mögen so manche mehr äußere Dinge in feste Ordnungen gebracht werden: über die schwierigen inneren Fragen können durch das Gesetz noch keine Bestimmungen getroffen werden. Hier gilt es noch zu warten und zu prüfen. Dieses Prüfen darf auch nicht blos ein theoretisches sein, wie es in Lehrerversammlungen, Zeitschriften und Broschüren geübt wird — es muß in der Weise auch ein praktisches sein, daß man einzelnen Anstalten gestattet, nach einem vor dem Lehrercollegium selbständig berathenen und be-

schlossenen und von der städtischen Vertretung gebilligten Lehrplane zu arbeiten. Was unser ganzes Schulwesen schwer geschädigt hat, das ist die Bevormundung, die bisher an demselben geübt worden ist. Es mußte eben alles nach der Schablone gehen; nach dem Ermessen der Schulräthe wurden die Anstalten organisirt; ein Abweichen von den vorgeschriebenen Einrichtungen ward kaum versucht. Jeden Irrthum und Fehlgriff von Seiten der hohen Unterrichtsverwaltung mußten in Folge dessen ein Heer von Schulen und Tausende von Schülern büßen. Mit diesem Herkommen muß gebrochen, es müssen die einzelnen Anstalten in die Lage gesetzt werden, nach den pädagogischen Erwägungen einsichtsvoller Leiter und ihrer Lehrer praktische Versuche zu machen. Und damit sie diese Versuche ohne die Gefahr äußerer Benachtheiligung für ihre Schüler wagen können, müssen die Schulbehörden in Belassung alter Berechtigungen und in Ertheilung neuer möglichst liberal sein. (Nein, sie müssen einige Berechtigungen ganz aufheben, vor Allem die Fabrikation von Einjährigenscheinen auf Schulen beseitigen und damit die Schule wieder loslösen vom Militär, und sie müssen verfügen, daß in den an der Schwelle von Staatsämtern angebrachten Staatsprüfungen ferner nicht mehr darnach gefragt werde, wie Jemand sein Wissen und Können erworben und wo er es hergeholt habe, sondern nur darnach, ob es in genügendem Grade vorhanden sei. Das Berechtigungswesen ist und bleibt das punctum saliens vieler Uebelstände, hat auch das praktische Leben und die pädagogische Wissenschaft auf dem Gebiete der erziehlichen Praxis allgemach zum Schweigen und die staatlichen Schulbehörden allmächtig gemacht. D. R.). — Unterdessen muß den neueren Sprachen auf Universitäten neben den alten eine würdige Stätte bereitet, vor Allem aber für eine sachgemäße Vorbildung von wissenschaftlichen Lehrern durch Errichtung pädagogischer Seminare auf Universitäten Sorge getragen werden. Es gilt in allen diesen Beziehungen sich auf die Zeit zu rüsten, in welcher Vernunft und Erfahrung sich für ein bestimmtes System der Unterrichtsanstalten entschieden haben werden".

Wir haben dem zweiten Theil der Rohl'schen Schrift die eingehendste Beachtung gewidmet, weil sein Inhalt vollständig originell und neu ist, und weil uns die darin enthaltene Warnung so wichtig erscheint, daß sie nicht weit und laut genug zu Gehör gebracht werden kann. Freilich bieten auch die übrigen Partien des Buchs des Anregenden und Beherzigenswerthen, des Treffenden und Wahren so viel, daß der referirende Kritiker kaum weiß, wo er beginnen und wo er aufhören soll. Es fließt „lebendiges Wasser" aus dieser gewaltigen Quelle. —

Mit uns erkennt er es als einen Hauptmangel des gegenwärtigen Schulwesens, daß sich die verschiedenen Gattungen von Unterrichtsanstalten nicht zu einem System ergänzen. Seinen eigenen Organisationsplan stellt er selbst kurz also zusammen: „Der feste und gesunde Unterbau für sämmtliche Lehranstalten ist die Elementarschule. Die Vorschulen der Gymnasien und Realanstalten, auch der Gewerb- und höheren Mädchenschulen fallen künftig fort, ebenso die Elementarstufe der neugegründeten Mittelschule. Die Elementarschule hat zwei Hauptstufen; die untere umfaßt die Kinder vom vollendeten 6. bis zum vollendeten 10. Lebensjahre. An diese schließt sich einerseits die obere Hauptstufe für diejenigen 10- bis 14jährigen Schüler und Schülerinnen, welche auf der Elementarschule bleiben, andererseits die „Allgemeine Mittelschule" für sämmtliche Schüler und Schülerinnen, die einen wissenschaftlichen Unterricht genießen sollen. Diese tritt künftig an die Stelle der 3 untersten Klassen der Gymnasien, Realschulen und Gewerbschulen und der wirklich höheren Mädchenschulen; mit andern Worten: die 3 untersten Klassen aller dieser Anstalten haben den Lehrplan der „allgemeinen Mittelschule". Nach Absolvirung dieser Anstalt, resp. dieser Klassen, treten die künftig Studirenden in das mit Tertia beginnende Gymnasium über. Für diejenigen Schüler, die nach ihren Fähigkeiten auch in der Realschule, resp. den eigentlichen Realklassen nur mit Mühe fortkommen, ist, wo es geschehen kann, „der allgemeinen Mittelschule" eine abschließende Klasse anzufügen, deren Absolvirung die Berechtigung zum einjährigen Militairdienst mit sich führt. Die höhere Mädchenschule hat im Wesentlichen die Einrichtung der Realschule. Die 3 obersten

Klaſſen derſelben verfolgen noch den ſpeciellen Zweck der Vorbereitung der betreffenden Schülerinnen auf das wiſſenſchaftliche Lehramt. Die Univerſität behält in ſofern theilweiſe noch den Charakter der Schule bei, als zwiſchen Lehrenden und Lernenden mehr ein eigentliches Zuſammenarbeiten ſtattfindet, als es bisher der Fall geweſen iſt".

So der Geſammtplan. Große Freude bereitet es uns, daß unſer Autor auch von ſeinem rein pädagogiſchen, gemüthlichen Standpunkte aus für die Idee einer allgemeinen Elementarſchule eintritt. Wir können es uns daher nicht verſagen, ſeine bezügliche Begründung ebenfalls wörtlich folgen zu laſſen. Nachdem er dargelegt hat, daß die Erziehung der Kinder armer Volksklaſſen beſondere Wichtigkeit habe und alſo auch beſonders lohnend ſei, fährt er alſo fort: „Es iſt auch in anderer Beziehung wichtig, daß nicht ſchon in ſo zarten Jahren unter den Kindern eine Grenzſcheide gezogen werde zwiſchen Reich und Arm, zwiſchen Hoch und Niedrig. Es ſind Kinder eines Volkes, Kinder eines Ortes, und wenn auch die künftige Lebensſtellung ſie einmal auseinander bringt, ſo braucht doch dieſe Trennung nicht früher zu beginnen, als es unerbittlich nothwendig iſt. Das geſittetere Weſen der Kinder aus gebildeten Lebenskreiſen wird immer wohlthätig auf die übrigen wirken; manchem reichen aber faulen Kinde kann es wiederum nicht ſchaden, wenn es den Fleiß und die guten Anlagen des armen mit eigenen Augen und Ohren wahrnimmt. Wo von Seiten der Kinder niederer Stände auf ihre vornehmeren Mitſchüler ein wirklich ſchädlicher Einfluß ausgeübt werden könnte, da muß allerdings energiſch entgegengewirkt werden; aber an Mitteln hierzu fehlt es auch nicht. Es gründet ſich ferner der Wohlſtand der Beſitzenden ſo mannichfach auf die Arbeit und — geſtehen wir es nur! — nicht ſelten auch auf die Entbehrungen der Beſitzloſen, daß an den Kindern der Letzteren dafür doppelt Liebe geübt werden ſollte. Es kann auch wahrlich nicht ſchaden, wenn die niederen Stände ſich dadurch den höheren wenigſtens etwas genähert fühlen, daß die Kinder beider eine gemeinſchaftliche Schule beſuchen. — Es hat gegenwärtig beinahe das kleinſte Städtchen ſeine höhere Lehranſtalt. Wenn es nun zu billigen iſt, daß eine nicht geringe Anzahl

höherer Lehranstalten sich Vorschulen eingerichtet hat, um für ihre Schüler den Besuch der Volksschule überflüssig zu machen, so muß die Umgehung des Letzteren auch für die übrigen höheren Lehranstalten nützlich sein; denn es ist doch nicht anzunehmen, daß die Volksschulen in größeren Städten, wo sich besonders sogenannte Vorschulen befinden, schlechter sind, als die in kleineren Städten. Warum aber nennt man das alsdann noch Uebrigbleibende, aus dem die Kinder der gebildeten Stände mit der Zeit ganz verschwunden sein werden, noch mit solcher Absichtlichkeit Volksschule? (Ja, man weiß nicht, was man thut. Schon erfassen sich die Besitzlosen als das eigentliche Volk; will man nicht gradezu mit Schießgewehren ein gefährliches Spiel treiben, so darf man nie und nirgends zugeben, daß Besitz, Bildung und Stand ihre Träger ausscheide aus dem Volke.) Dieser schönklingende Name, wenn er nicht eine Lüge sein soll, verlangt gradezu, daß man die entsprechende Schule so einrichtet, daß die Kinder von Hoch und Niedrig, von Reich und Arm sie möglichst lange mit Nutzen besuchen können, daß das ganze Volk in derselben sich wenigstens die Elemente alles Wissens aneignet."

Für diese bessere Einrichtung der allgemeinen Elementarschule macht nun unser Reformer folgende Vorschläge: Zunächst will er, daß das Abtheilungswesen, das in den allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872 für alle Elementarschulen gefordert wird, wo es irgendwie angehe, beseitigt und an dessen Stelle das System einjähriger aufsteigender Klassen zur Geltung gebracht werde. Der ganze Unterricht soll so eingerichtet werden, daß die Klasse der Elementarschule, aus der die Kleinen abgehen, ganz naturgemäß in die unterste Klasse der höheren Lehranstalt ausmünde, so daß diese Anstalt in den Stand gesetzt werde, fortzubauen auf sicherem elementarem Grunde. Sodann will er den Katechismus aus der Elementarschule verbannen und die 2 Stunden, welche in den allgemeinen Bestimmungen dem Katechismusunterricht zuerkannt werden, dem Rechenunterrichte zuwenden. Das, was er für die Begründung dieser Forderung zu sagen weiß, gehört zu den besten und beherzigenswerthen Partien der ganzen Schrift.

Endlich will er den Unterricht in der Mutterſprache und im Schreiben ſo weit ausdehnen, daß es den Kindern möglich iſt, nach vierjährigem Beſuche der Elementarſchule zu einer ſoliden Fertigkeit im Leſen, Schreiben, der Orthographie ꝛc. zu gelangen. Damit die nöthige Zeit gewonnen werde, ſoll der Unterricht in der Geſchichte, Geographie und Zeichnen erſt auf der Oberſtufe begonnen werden. Wäre unſer Autor mit Fröbel genau vertraut, ſo würde er das Zeichnen nicht mitgenannt haben; im Ganzen aber können wir uns ſeinen Ideen und Vorſchlägen nur zuſtimmig erklären. — Wenig erbaut iſt unſer Gewährsmann von der „Mittelſchule", wie ſolche in Preußen conſtruirt worden iſt. Das „Mittellehrerthum" ſchädigt nach ſeiner Meinung Elementarſchule und Kirche. Es fehlt an Elementarlehrern, es fehlt an Theologen, und doch melden ſich, ſo klagt Nohl, die jungen Männer vorzugsweiſe aus dieſen Ständen zum Examen für Mittelſchulen. Da nun auch die Mittelſchullehrer in den höheren Mädchenſchulen verwandt werden, ſo iſt ein ſtarker Abzug aus der Elementarſchule die Folge; auch wird die Anſtellung von Mittelſchullehrern von den zurückbleibenden Elementarlehrern als eine Art Degradation empfunden. Und doch, ſo meint unſer Autor, kommt es vor allen Dingen darauf an, den Elementarlehrerſtand in jeder Weiſe zu heben. Er weiß von dieſem Stande, ſeinen Trägern und ihrer hochwichtigen Thätigkeit viel Anerkennenswerthes zu ſagen, und wir unterſchreiben alles, was er vorbringt, müſſen aber bezweifeln, daß die von ihm vorgeſchlagenen Heilmittel zum Ziele führen. Er will das Examen für Mittelſchulen wieder beſeitigt und die materielle Stellung der Lehrer verbeſſert wiſſen und hofft auf dieſe Weiſe dem Uebel zu begegnen. Dieſe Hoffnung dürfte denn doch eine trügeriſche ſein. Diejenigen äußeren Factoren, welche die Anziehungskraft eines ſchweren, aber an ſich ſchon lohnenden Berufes weſentlich erhöhen, heißen ausreichendes Brod, Avancement und Ehre. Da „der Menſch nicht vom Brode allein lebt", ſo thuts auch das Brod nicht allein, wenn auch die vielgeforderte „Auskömmlichkeit" desſelben vorhanden iſt. Der lebende, d. i. ſtrebende Menſch will vorwärts, vorwärts in ſeinem Wiſſen und Können, vorwärts in ſeiner

Thätigkeit. So lange der Elementarlehrer von seinem wissenschaftlichen Collegen durch eine unübersteigliche Kluft getrennt ist, so lange seine Bildung eine derartige ist, daß sie von seinem bevorzugten Collegen mit dem wegwerfenden Ausdrucke „Halbbildung" bezeichnet werden kann; so lange endlich das Unterrichten in den Wissenschaften als eine höhere, das Unterrichten in den Elementen aber als die niedere Thätigkeit betrachtet und honorirt wird: gerade so lange bleibt der Elementarlehrer trotz der nicht hoch genug zu schätzenden Wichtigkeit seiner Wirksamkeit, das pädagogische Aschenbrödel, ein armes Mittelding zwischen geistigem Plebejerthum und den wirklich gebildeten Kreisen. Die preußische „Mittelschule", die auch uns in ihrer jetzigen Gestalt ein Dorn im Auge ist, eröffnet ihm wenigstens einige Aussicht, sich denjenigen Leuten, die für Ganzgebildete gelten, zu nähern, eventuell sich ihnen beizugesellen. Wir haben die Neuerung gerade aus diesem Grunde als eine Art Abschlagszahlung freudig begrüßt. Unter den Ständen spielt der Lehrerstand gerade dadurch eine höchst klägliche Rolle, zeichnet er sich dadurch vor allen andern Ständen unvortheilhaft aus, daß in seinem Rahmen zwei Kasten existiren, die sich wo möglich gegenseitig geringschätzen und daher nicht an einem Strange ziehen: die Kaste der Elementar- und die der höheren Lehrer. Wo in aller Welt findet man etwas Aehnliches? Der Dorfpastor braucht am Ende für seine Gemeinde ebenfalls ein geringeres Wissen als der Stadtpfarrer für die seinige: soll man darum etwa nur den Stadtpfarrer studiren lassen und den Landpfarrer für einen beschränkten Cyclus von Predigten abrichten? Wenigstens auf protestantischem Gebiete würde man die Bejahung dieser Frage für reine Thorheit und Tollheit halten. Genau so groß ist aber die Thorheit, welche man sich durch eine wissenschaftliche kümmerliche Bildung der Elementarlehrer zu Schulden kommen läßt. Ehemals war die Schule mit Handwerksmeistern besetzt, für die das Unterrichten eine Nebenbeschäftigung bildete. Man ging über diese elenden Anfänge hinaus, brachte es aber nur zu einer mit wissenschaftlicher Halbbildung verbundenen ansehnlichen und lobenswerthen Berufsbildung. „Das verfluchte Metall" des Balthasar Schuppius

verhindert noch heute wie ehemals viel Gutes. Es liegt auf der Hand, daß dem genannten ersten Schritte zum Besseren ein zweiter folgen müßte, damit ein wirklicher einheitlicher Lehrerstand entstehen kann, ganz in der Art des Standes der Geistlichen. Dieser hat es mit der Bibel, jener mit der Menschennatur zu thun, und wir sollten meinen, daß das Studium der Menschennatur nicht geringere Schwierigkeiten biete, und nicht weniger allgemeine und wissenschaftliche Bildung voraussetze, als das der Bibel. Der wirkliche Pädagog weiß auch sehr wohl, daß der Elementarunterricht an Wichtigkeit und Schwierigkeit hinter dem wissenschaftlichen Unterrichte sicherlich nicht zurücksteht, und daß auch der feingebildetste und begabteste Schulmann zunächst und zu allererst lernen sollte, was es heißt, kleine Kinder so zu unterrichten, wie es die moderne Pädagogik verlangt. Die Zeit, in welcher die gesammte pädagogische Welt einer im Wesentlichen gleichmäßigen pädagogischen Bildung sich erfreuen und jeder Schulmann seine Laufbahn in der Elementarschule beginnen wird, ist freilich noch sehr fern, wir wissen es wohl; allein in einem einheitlichen Schulorganismus, wie ihn auch Nohl will, sollte der Fortschritt auch nach dieser Seite hin wenigstens angebahnt werden. Jeder einigermaßen gebildete Mann kennt heutzutage eine oder ein paar fremde Sprachen. Muß er unter diesen Umständen nicht den Elementarlehrer, welcher von alledem nicht das Mindeste versteht, gering achten? Und kann die Auskömmlichkeit des Einkommens jemals für diese Geringschätzung Ersatz bieten? — Nein, tadeln wir um des Himmels willen nicht, daß der Versuch einer Ueberbrückung jener Kluft, von dem die Rede war, gemacht worden ist, und unterstützen wir mit allen Kräften das Bestreben jener Männer, die auch den Seminaristen fremdsprachliche Bildung gewähren wollen! —

Das Volksschullehrerseminar hält Nohl mit Recht für eine der wichtigsten Anstalten. Tüchtige Seminarlehrer stehen nach seiner Ansicht im Vordertreffen im Kampfe für Cultur und Fortschritt, für Licht und Wahrheit, für Religion und Sitte; er wünscht deshalb, daß diese Wahrheit auch durch Auf-

besserung der Seminarlehrer-Gehälter Anerkennung erhalte, welchen Wunsch wir unsererseits nur unterstützen können. Er will die Lehrer der Seminare vorzugsweise den Kreisen der Elementarlehrer entnehmen; denn „die Pädagogik ist eine im eminenten Sinne empirische Wissenschaft; sie hat ihre wichtigste Quelle in der Erfahrung, und so schreitet sie selbst auch in dem Maße fort, als die Erfahrung im Unterrichts- und Erziehungswesen fortschreitet. Was man hier lehren und erklären will, muß man möglichst selbst gesehen, gehört, versucht haben. Nur so ergiebt sich die Klarheit und Vollständigkeit des Seminarunterrichts einerseits und die Ueberzeugungskraft desselben andererseits. Auf eine Fülle von Selbsterlebtem muß hier der Vortrag sich stützen; stets frisch in den Schuldienst hinein muß hier der Lehrer seine Zöglinge führen, aus eigener Praxis ihnen zahlreiche Winke geben können. Vor allem muß er in den Lehrübungen Musterlectionen zu geben im Stande sein, die in ihrer Leichtigkeit und Sicherheit, ihrer Umsicht und Lebendigkeit unwillkürlich zu fröhlicher Nachahmung fortreißen. Das können außer den weniger hochbegabten, den geborenen Pädagogen, die alles sofort richtig erfassen, nur auf diesem Gebiete reifgewordene Schulmänner, und aus diesen sind also vorzugsweise die Lehrer der künftigen Lehrer auszuwählen".

Für den Seminardirector wird aber außer dieser Berufsbildung auch eine gediegene wissenschaftliche Bildung verlangt, da ihm die Vertretung der Anstalt nach außen hin, die Verbindung mit andern Anstalten derselben Art und die Einreihung derselben in den gesammten Unterrichtsorganismus des Volks obliege. Es müsse ihm daher nicht blos das Elementarschulwesen, sondern auch die gesammte Pädagogik geläufig sein. Deshalb müsse er, von seltenen Ausnahmen abgesehen, ein studirter Mann sein; denn nur ein solcher könne auch tüchtigen Fachlehrern gegenüber seine Stellung behaupten.

Das ist ganz richtig. Die besten Seminardirectoren dürften in den Kreisen derjenigen gediegenen Fachmänner gefunden werden, die ehemals ein Seminar durchgemacht und sich später noch dazu eine wissenschaftliche Bildung erworben haben. Vorzüglich in

Sachſen iſt der Beweis geliefert worden, daß gerade ſolche Leute zu einer außergewöhnlich praktiſch- und theoretiſch-pädagogiſchen Leiſtung befähigt und berufen ſind. Auch ſchon aus dieſem Grunde iſt für wiſſenſchaftlich befähigte Köpfe unter den Elementarlehrern eine möglichſt vollſtändige Ueberbrückung jener Kluft wünſchenswerth, welche die Lehrerwelt in zwei dem Umfange nach ſehr ungleiche Gebiete ſcheidet. Auch darin ſtimmen wir Rohl bei, daß außer dem Director noch 1 oder 2 wiſſenſchaftliche Lehrer an dem Seminar wirken müſſen — natürlich nur ſolche, welche ſich vor Beginn dieſer Wirkſamkeit mit dem Seminarweſen theoretiſch und praktiſch gründlich vertraut gemacht haben. — Die künftige, äußerlich beſcheidene, weil eng begrenzte Wirkſamkeit des zukünftigen Elementarlehrers muß nach unſerm Kritiker auf dem Seminare vorzugsweiſe in's Auge gefaßt werden: der Seminariſt muß in erſter Linie lernen, was und wie er in der Elementarſchule zu lehren habe. Darum iſt Beſchränkung und Sicherheit die Parole. Schon richtig — indeſſen iſt nicht zu vergeſſen, daß auch eine möglichſt gründliche, wiſſenſchaftliche Beherrſchung des Lehrſtoffs ein Factor gediegenen Lehrerthums iſt. Wenn zwei Lehrer dieſelbe praktiſche Lehrfähigkeit und Lehrtüchtigkeit haben, ſo wirkt derjenige von ihnen am meiſten, der in wiſſenſchaftlicher Beziehung der Beſchlagenſte iſt. Denn zu denjenigen Vortheilen, welche eine wiſſenſchaftliche Bildung gewährt, gehört auch der, daß ihr Träger nicht allein intereſſant zu unterrichten, ſondern auch das Weſentliche vom Unweſentlichen zu ſcheiden und dadurch die bildende Kraft auch des Lehrſtoffs ſo recht zur Wirkſamkeit zu bringen vermag. —

Auf die Elementarſchule folgt im Organiſationsplane unſeres Reformers auf der einen Seite die aus 4 Klaſſen beſtehende zweite Stufe der Elementarſchule für diejenigen Schüler, welche auf der Elementarſchule bleiben, und auf der andern Seite die aus 2 aufſteigenden Klaſſen beſtehende „allgemeine Mittelſchule“ für ſolche Kinder, die einen wiſſenſchaftlichen Unterricht genießen ſollen. Da er (Seite 54) dieſen allgemeinen Unterbau der höheren Schulen, ſoweit ſie nicht Fachſchulen ſind, als eine allgemeine Lehranſtalt *für die Kinder der beſitzenden* Stände

bezeichnet, so fürchten wir, daß er auch dem begabten Kinde des Armen den Eintritt in die höhere Schule verschließen will. Hätten wir ihn in diesem Punkte richtig verstanden, so müßten wir von unserem Standpunkte aus hier mit aller Entschiedenheit gegen ihn Front machen. In den Lehranstalten, welche Staat und Commune einrichten, muß dem Geldbeutel der Eltern jeder bestimmende Einfluß genommen werden. Der Uebertritt in die höhere Schule darf einzig und allein abhängig gemacht werden von der Fähigkeit, dem Fortschritte und Fleiße der Schüler, so daß einerseits die Bildungsbahn für jedes Menschenkind völlig frei und andererseits dem unbegabten Kinde auch des Vermögenden der Uebertritt in die allgemeine Basis der höheren Schule verweigert wird. Aus Furcht, uns zu oft zu wiederholen, versuchen wir nicht, unsere, nach unserer Ansicht zwingenden Gründe für diese Forderung noch einmal darzulegen; sie sind bekanntlich auf moralischem, politischem und socialem Gebiete zu suchen. Im Uebrigen sind wir mit dem einverstanden, was er zur Begründung seiner Forderung einer allgemeinen Mittelschule zu sagen weiß. Es lautet also: „Zum Ersten kann ein Vater nur in den seltensten Fällen wissen, welche der gegenwärtig bestehenden Gattungen von höheren Lehranstalten für seinen die Elementarschule verlassenden zehnjährigen Sohn die angemessene ist; erst die Thätigkeit der allgemeinen Mittelschule läßt nach dem ihr eigenthümlichen Lehrplane über die geistige Begabung und Art desselben ein zutreffendes Urtheil fällen. Es ist ferner ein allgemein pädagogischer Grundsatz, daß man einerseits das Nächste zuerst treibt und dann erst zum Ferneren übergeht, und daß man andererseits vom Leichteren zum Schwereren fortschreitet, mit der Betreibung des Leichteren die Jugend stark und fähig macht auch für die Erlernung des Schwereren. Das Nähere sind die französische und englische Sprache, das Fernere die lateinische und griechische. Es kann endlich bei keinem in eine höhere Lehranstalt eintretenden Schüler im Voraus gewußt werden, wie lange er derselben angehören wird; es werden auch künftig und immerdar eine große, ja durchweg sogar die größte Anzahl der Schüler aus irgend welchen Gründen die Anstalt

schon auf der unteren und mittleren Stufe verlassen. Ein geordnetes Unterrichtswesen muß Sorge tragen, daß alle diese Schüler, wenn sie gehen, etwas wirklich Nützliches mit ins Leben nehmen, das selbst als Bruchstück noch seinen Werth hat. Allen diesen Rücksichten kann nur eine allgemeine Mittelschule mit dem hier vorgeschlagenen oder einem ähnlichen Lehrplan Rechnung tragen". — Was den letzten Punkt betrifft, so ist nicht zu vergessen, daß dies Verlassen der höheren Lehranstalten sofort zu einer unbedeutenden, kaum in Rechnung zu bringenden Erscheinung herabsinken würde, wenn durch das jetzt bestehende Berechtigungswesen der schalste und doch so allmächtige Egoismus der Leute nicht aufgestachelt und durch diesen Egoismus die Jugend aus den halbwegs und ganz vermögenden Kreisen nicht gerade in die höheren Lehranstalten hineingezerrt würde. Das mit allen Berechtigungen behängte Gymnasium zumal bietet der Selbstsucht den weitesten Spielraum und wird darum selbstverständlich auch am meisten gesucht. Unter den egoistischen Zugmitteln steht der Schein für den Einjährigendienst obenan. In Preußen, dem Geburtslande der allgemeinen Wehrpflicht und des Einjährigenscheins, in welchem Lande gewisse Uebelstände schon seit langen Jahren grassiren, scheint man den Blick für dieselben völlig verloren zu haben. Mit Händen aber kann man sie greifen in denjenigen deutschen Staaten, in welche die allgemeine Wehrpflicht und mit ihr der Einjährigenschein erst nach 1866 ihren Einzug gehalten hat. Vor dieser Zeit ist es in diesen deutschen Staaten z. B. kaum Jemand eingefallen, die Aufnahme in ein Gymnasium nachzusuchen, wenn nicht die ernsteste Absicht vorlag, sich den Studien zu widmen. Demgemäß war auch der extraordinäre Abgang von Gymnasien ein äußerst geringer, zumeist nur durch Unglücksfälle veranlaßter. Seit dem Einzuge des Einjährigenscheins ist dies alles anders geworden. Wer irgendwie soweit mit Glücksgütern gesegnet ist, daß er das Schulhonorar bezahlen kann, drängt sich hinzu. Weder die Pädagogik, die nur den für die wissenschaftliche Bildung zulassen will, der die Begabung dafür mitbringt, noch die Bedürfnisse des Lebens kommen irgendwie in Betracht: die Vortheile allein, welche auf einer höheren

Bildungsanstalt, namentlich in Bezug auf die militairische Dienstzeit, zu erringen sind, werden in Betracht gezogen. Es ist das ein wüstes Jagen und Drängen, das unserem Vaterlande nicht zum Heile gereichen kann. Wo dieser Egoismus Platz gegriffen hat, da sind dreimal so viele Gymnasien nöthig, als das wirkliche Studienbedürfniß erfordert und vielleicht siebenmal so viel Realschulen. — Natürlich ist unter diesen Umständen die Auswanderung groß und für alle höheren Anstalten in ihren unteren Regionen jene berüchtigte „Wassersucht" und die „Schwindsucht" im Anzuge. Wir kommen zu keinen gesunden Zuständen, so lange die nackteste Selbstsucht auf dem Gebiete der Schulerziehung ihre Orgien feiert. Vor Allem muß allen Schulen das Recht genommen werden, auf die Dauer der militairischen Dienstzeit irgendwelchen Einfluß auszuüben. So wie die Sache jetzt betrieben wird, ist der purste Blödsinn im Spiele. Körperlich vernachlässigten Individuen, die kaum auf ihren zwei Beinen stehen können, werden von der Schule zwei Jahre militairischer Dienstzeit gestrichen, weil sie einige geistige Anlagen und ihre Vocabeln gehörig gelernt haben; dagegen werden geistig minderbegabte, körperlich kräftige und gewandte, muthvolle und energische junge Menschen jenes Vortheils nicht für würdig erklärt, obgleich sie für einen tüchtigen Soldaten wie geschaffen erscheinen. Was in aller Welt hat ein bischen Mehr oder Weniger rein theoretischen Wissens mit der soldatischen Tüchtigkeit zu thun? Soll der Jammer endlich aufhören, so muß die Bestimmung einer etwaigen Abkürzung einer Ehrenpflicht in die Kaserne hinein verlegt und die soldatische Fähigkeit, Pünktlichkeit und Tüchtigkeit muß in erster Linie in Betracht gezogen werden. Die Ausführung des von unserem Seyer ausgegangenen Vorschlags mag ihre Schwierigkeiten haben; dafür aber würde sie auch von den einschneidendsten und heilsamsten Folgen begleitet sein. — Nohl will für diejenigen, welche aus seiner dreiklassigen allgemeinen Mittelschule weder in das Gymnasium noch in die Realschule überzutreten die Fähigkeit haben, eine Oberstufe einrichten, in welcher der Freiwilligenschein verabreicht wird nach wohlbestandenem Examen. Träte sie in's Leben, so erforderte die

Gerechtigkeit, daß auch in den genannten höheren Anstalten die Scheinfabrikation fortbestände, und damit würde nur das alte Elend mit allen seinen üblen Folgen conservirt. Verlassen Sie sich darauf, Verehrter, nichts ist nothwendiger als eine gründliche Revision und Reform des Schulberechtigungswesens. In seiner jetzigen Gestalt ist es geradezu die trübe Quelle der meisten Uebel, und kein wesentlicher Fortschritt ist möglich, bevor diese Quelle nicht gründlich verstopft wird. — Der Lehrplan für diesen Oberbau, berechnet auf diejenigen Candidaten, deren Herz nichts Höheres wünscht als den Einjährigenschein, wird in unserer Schrift nicht mitgetheilt.

Für seine Allgemeine Mittelschule verlangt unser pädagogischer Baumeister, daß alle Schüler nicht nur in denselben, für sie zunächst nothwendigen Gegenständen unterrichtet werden, sondern daß auch jeder einzelne Lehrgegenstand nach dem zunächst Nothwendigen seine Gestalt erhalte. Demgemäß tadelt er zunächst, daß in vaterländischen Anstalten die Geschichte mit Griechenland und Rom begonnen wird. „Die Griechen und Römer, auf deren Cultur es mit dieser grundverkehrten Einrichtung abgesehen ist, die aber selbst die Erziehung ihrer Jugend vor Allem vaterländisch betrieben, würden Hohn und Spott auf solchen vaterländischen Geschichtsunterricht werfen; sie würden eine solche Art der „classischen" Erziehung erst recht „barbarisch" nennen. Hätten wir einen auf sein Amt wohl vorbereiteten und deshalb auch die patriotische Bedeutung des Geschichtsunterrichts kennenden wissenschaftlichen Lehrerstand, dann würde dem Geschichtslehrer in Sexta, Quinta und Quarta das Angesicht vor Scham erglühen, wenn er Schülern, die noch nicht die ersten Elemente der vaterländischen Geschichte kennen, die von Derflinger, Ziethen und Seidlitz noch nie, von dem großen Kurfürsten kaum etwas gehört haben, von Personen und Thatsachen völlig untergegangener Völker erzählen und das Erzählte mit komischer Ernsthaftigkeit den jungen Köpfen einprägen müßte." — Selbstverständlich will unser Reformer, daß der fremdsprachliche Unterricht in seiner Allgemeinen Mittelschule mit dem Französischen und Englischen begonnen, das Lateinische also

aus dieſen Klaſſen entfernt werde. „Dieſe Umgeſtaltung der betreffenden Lehrpläne entſpricht ſo ſehr dem Geiſte und den Forderungen unſerer Zeit, daß, wenn es höhere Lehranſtalten noch nicht gäbe und gegenwärtig erſt ſolche errichtet werden ſollten, derjenige, welcher den Vorſchlag machte, unſere Jugend zuerſt mit dem Lateiniſchen und ſpäter erſt mit dem Franzöſiſchen und vielleicht gar nicht mit dem Engliſchen bekannt zu machen, wohl ſchwerlich dem Verdachte der Verrücktheit entgehen würde. Es ſtehen in der That unſere wiſſenſchaftlichen Lehrer mit ihrer mangelhaften Kenntniß oder Unkenntniß der beiden anderen Sprachen etwas außerhalb unſerer Zeit, und das iſt um ſo eigenthümlicher, da ſie als Erzieher und Lehrer des heranwachſenden Geſchlechts ſo recht innerhalb unſerer Zeit ſtehen müßten, mit den Forderungen derſelben wohl vertraut, auf dieſelben, ſo weit ſie berechtigt ſind, gewiſſenhaft achtend.“

Für die gewiſſenhafte Pflege der beiden Sprachen ſpricht zunächſt, — ſo heißt es ſehr richtig weiter — daß wir mit den Franzoſen und Engländern in einem nahen Verkehre ſtehen. Für alle gebildeten Nichtgelehrten iſt daher ſelbſtverſtändlich die Kenntniß ihrer Sprachen nützlich und angenehm. Ja ſelbſt für unſere Gelehrten wäre es gut, wenn ſie an Ort und Stelle perſönlich Einſicht in die Culturſchätze genannter Völker nehmen könnten, was jetzt nicht der Fall iſt. Die „claſſiſch gebildeten“ Herren müſſen oft nur durch Ueberſetzungen Kenntniß nehmen von den Forſchungen ihrer franzöſiſchen und engliſchen Collegen. „Iſt es aber wahr, daß die Kenntniß der franzöſiſchen und engliſchen Sprache jedem gebildeten Menſchen in der unzweifelhafteſten Weiſe Nutzen oder Annehmlichkeit ſchaffen, ihn vor Verlegenheiten, vor Nachtheilen bewahren kann, ſo iſt ſchon ein ſchwer wiegender Grund gefunden, weshalb die beiden Sprachen auf unſeren höheren Lehranſtalten aufs Eingehendſte und deshalb möglichſt von den unterſten Klaſſenſtufen ab betrieben werden ſollten.“

Ferner iſt es richtig, daß den beiden Sprachen eine bedeutend bildende Kraft zugeſprochen werden muß. „Sie laſſen zunächſt nicht blos eine durchaus klare und umfaſſende gramma-

tiſche Bearbeitung zu, ſondern wir beſitzen auch in denſelben Grammatiken, die den beſten der alten claſſiſchen Sprachen vollkommen ebenbürtig ſind. Ja, es ſcheint mit den vorhandenen lateiniſchen und griechiſchen Grammatiken gar nicht einmal ſo befriedigend auszuſehen; ſonſt erlebten wir auf unſeren Gymnaſien nicht dieſen fortwährenden Wechſel mit denſelben — ein Uebelſtand, dem in jüngſter Zeit ſogar die Schulbehörde energiſch entgegentreten zu müſſen geglaubt hat." — Die Frage, ob die alten oder modernen Sprachen bildender ſeien, läßt ſich nach der Meinung Rohl's nicht im Handumdrehen entſcheiden. Man kann zugeben, ſo meint er, daß die ſchwerſte Sprache das meiſte Nachdenken erfordert, alſo auch die bildendſte ſei, aber mit Einſchränkung. „Das Lateiniſche und Griechiſche haben eine eminent geiſtſchulende Kraft, aber nur für den, der es zum Verſtändniſſe dieſer beiden Sprachen bringen kann. Wer das nicht kann, für den haben ſie nicht allein keine geiſtſchulende Kraft, ſondern ſie werden ihn, je weniger Begabung er für ſie beſitzt, um ſo weniger zum eigentlichen Denken kommen laſſen, ſie werden ihn meiſt ſchnell entmuthigen, ſie werden ihn ſogar, wenn man es forciren will, geiſtig lähmen und verdummen. Der pädagogiſche Lehrſatz von der beſonderen Brauchbarkeit der alten Sprachen für die geiſtige Schulung der Jugend muß ſich ſofort die hier gegebene Beſchränkung gefallen laſſen, ſonſt wird er zu einer der unſinnigſten, ja gefährlichſten Phraſen unſeres geſammten an Phraſen ſo reichen höheren Schulweſens." Auch die Mathematik, ſo meint unſer Gewährsmann, habe hier ein Gebiet, welche einigen, und dort ein anderes, welche andren Schülern „nicht in den Kopf will". Man könne ſogar häufig beobachten, daß in den höheren Klaſſen der höheren Unterrichtsanſtalten nur eine beſchränkte Anzahl dem Mathematiker zu folgen verſtehe, während den Meiſten dabei „der Verſtand ausgehe". Wir unſererſeits glauben nicht an die Unfaßbarkeit der Mathematik. Normal begabte Menſchen können zwar nicht alleſammt Mathematiker von Fach werden, wohl aber mathematiſch geſchult werden, wenn ſie fleißig ſind und ihr Lehrer im modernen Sinne wirklich unterrichten gelernt hat. Kein Unterrichts-

gegenstand fordert so dringend gediegene Lehrer wie die Mathematik, und für keinen sind sie seltener vorhanden als für diesen. Da liegt der Hase im Pfeffer.

Im weiteren Verlauf seiner Darlegung erhärtet unser Autor, daß die Behauptung, die Gymnasiasten erfreuten sich einer höheren geistigen Stufe als die gleichalterigen Schüler anderer Schularten, Resultat einer unvollkommenen Beobachtung und voreiligen Schlusses sei. Sodann fährt er fort in der Begründung seiner Forderung, daß auf allen höheren Schulen die modernen Sprachen die eingehendste Pflege finden müssen. Er faßt hier in einer geschickten und eindringlichen Weise zusammen, was alles für diese Forderung gesagt werden kann und wirklich gesagt worden ist. Endlich widerlegt er sehr geschickt und überzeugend, was gegen die in die Tiefe gehende Betreibung der französischen Sprache vorgebracht zu werden pflegt.

Das Englische will er schon in der vorletzten Klasse seiner Allgemeinen Mittelschule beginnen lassen. Wir sind der Meinung, daß es nicht gerathen ist, nach Beginn eines jeden neuen Schuljahrs eine neue Sprache eintreten zu lassen, daß es sich vielmehr empfiehlt, den Unterricht erst in der einen, dann in der andern fremden Sprache massiger zu betreiben, als dies der Plan Nohl's verlangt; doch wollen wir in dieser Beziehung nicht rechten. Ueber die innere Einrichtung der einzelnen Abtheilungen eines pädagogischen Gesammtbaues sind verschiedene Ansichten möglich; unmöglich ist es für jeden klardenkenden und humanen Mann, die großen Vortheile zu verkennen, welche die Einheitlichkeit des Baues selbst im Gefolge haben muß. Man bekommt in der That von den deutschen Schulmännern eine sehr geringe Meinung, wenn man sieht, wie gleichgültig sie im Ganzen der jetzigen Zerfahrenheit gegenüber stehen, ja, wie wohl gar die Selbstsucht sie zu bestimmen vermag, gegen himmelschreiende Uebelstände absichtlich die Augen zu verschließen. Da stehen sie, die unten überfüllten und oben leeren wissenschaftlichen Anstalten mit ihren Vorschulen und ihrer Elementarschulspielerei. Und vor ihnen steht ein Vater mit seinem sechsjährigen Sohn. Er soll und muß sich entscheiden, ob er seinen kaum erst zu einigem

geiſtigen Leben erwachten Sprößling einem Gymnaſium, einer Real-, einer höheren Bürgerſchule anvertrauen ſoll. Bringt er ſeinen Stammhalter nicht in die Vorſchule hinein, ſo hat er überhaupt wenig Ausſicht, ihm ſchließlich alle die Vortheile zu verſchaffen, welche die endlich gewählte höhere Schule zu bieten vermag. Und alle die Väter, welche das Schulhonorar zu entrichten vermögen, erſcheinen vor der Pforte der höheren Schulen. Ihre Zahl wird größer, je mehr der Wohlſtand ſteigt; ja viele brave Leute ſind bereit, ſich das Schulgeld am Munde abzuſparen. Die Fabel von den drei Ständen iſt nichts weiter als eine Erfindung gewiſſer Schulmeiſter. Nicht die Stände machen die Schulen, ſondern die Schulen mit ihrem hohen, mittleren und niederen Schulgelde und ihrer Schulgeldbefreiung machen die Stände. Zum „Mittelſtande“ gehören z. B. diejenigen Leute, welche, ohne ſich über Gebühr anzuſtrengen, nur ein mäßiges Schulhonorar für ihre Söhne zu bezahlen vermögen ꝛc. Das Ziel, wonach natürlich alle Väter ringen, die den Kampf mit dem Mangel einigermaßen ſiegreich beſtanden haben, heißt Ermäßigung der militäriſchen Dienſtzeit um volle 2 Jahre — wahrlich ein köſtlicher Preis, über den die Lehrercollegien der höheren Schulen ganz nach Willkür und ohne jedwede Controlle zu verfügen haben! Welch ein coloſſaler Einfluß auf die ſocialen Verhältniſſe iſt ihnen mit dieſer Berechtigung in die Hände gegeben! Und wie ſicher müſſen ſie ſich fühlen in einer Lage, in der ſie die gewaltigſte Triebkraft der gewöhnlichen Menſchennatur auf ihrer Seite haben! — Alſo hinein in eine Schule, die am meiſten Vortheile gewährt, und zwar um jeden Preis! Was man für die Prämie in den Kauf nehmen muß, wird kaum in Betracht gezogen. Es imponirt ſogar, wenn man als ehemaliger Unterſecundaner eines Gymnaſiums mit einigen lateiniſchen und griechiſchen Brocken um ſich werfen kann. Und das praktiſche Leben hat Geduld, wenn diejenigen Kenntniſſe und Fertigkeiten nachgeholt werden müſſen, welche zum Fortkommen in demſelben abſolut nothwendig ſind. Freilich iſt der Aſpirant für den Einjährigendienſt für den Gewerbeſtand unter allen Umſtänden zu gut; die „Arbeiter“ werden ſich ſchließlich ganz aus

der Armuth recrutiren müſſen; aber Kaufleute, ſchwachköpfige und mattherzige Gelehrte, Supernumerarien ꝛc. werden ſchließlich die Welt beherrſchen. Doch brechen wir ab: difficile est satiram non scribere! Hoffentlich erblicken wir noch das Morgenroth einer neuen Zeit, wenn ſchon Leute wie Clemens Rohl ihre Stimme furchtlos erheben.

Am Schluſſe ſeiner Darlegung über die von ihm beantragte Allgemeine Mittelſchule erfolgt eine vernichtende Kritik der officiellen Mittelſchule vom Jahre 1872. Sie ſollte die höhere Schule von dem „Ballaſte", d. h. von denjenigen Schülern entlaſten, welche weder die Abſicht noch die Fähigkeit haben, ſich eine wiſſenſchaftliche Bildung zu erwerben; dieſem rein äußerlichen Verlangen verdankt ſie einzig und allein ihr Daſein. Natürlich kann von ſolcher Entlaſtung nie und nimmer die Rede ſein, ſo lange hier Lehrer nach Belieben Fünfzehnjährigen den Einjährigenſchein in die Taſche ſtecken können, damit Sechzehnjährige zum Zwecke der Erringung derſelben Prämie eine ernſthafte, vom Staate wohl controllirte Prüfung machen müſſen. Unter den jetzigen, aller Gerechtigkeit und aller Vernunft Hohn ſprechenden Umſtänden kann ein überfülltes Gymnaſium ſelbſtverſtändlich nur durch ein neues Gymnaſium, eine überfüllte Realſchule nur durch eine zweite Realſchule „entlaſtet" werden. So lange die Leute ihr Einmaleins nicht völlig vergeſſen haben, werden ſie unter den beſtehenden Umſtänden ihren Vortheil herauszufinden wiſſen.

Das Urtheil über die innere Einrichtung der „Mittelſchule" unterſchreiben wir vollſtändig. Dieſe preußiſche Neuſchöpfung iſt weder Fiſch noch Fleiſch, und ſie konnte daher die Verwirrung, welche ohnehin auf dem Gebiete der pädagogiſchen Praxis herrſcht, nur vermehren. Mit mehr oder weniger glücklichen oder unglücklichen Einfällen der Schulregenten kommen wir in Zukunft überhaupt nicht weiter. Möge man einſtweilen nur ſchreiten zur Ausbeſſerung der offenkundigſten Schäden, die dieſem Regimente des Zufalls zu verdanken ſind, und erſt dann bauen, wenn ein principieller, vernünftiger Organiſationsplan möglich, ja wahrſcheinlich erſcheint. Leider Gottes bewirkt die Abhängigkeit der Schule vom Militärweſen, daß einmal mangelhafte

Zustände fälschlich als herrliche gepriesen werden, und daß ganz Deutschland bereits gezwungen ist, nolens volens nach preußischen Schablonen zu arbeiten, bevor in diesem maßgebenden Staate selbst die Volksstimme zu Gehör gekommen ist. Freilich würde der Schaden größer als er jetzt schon ist, wenn diese Stimme noch nicht im Stande wäre, das Richtige zu verkünden. Jedenfalls muß einstweilen die offenherzigste Kritik, wie sie auch in der Nohl'schen Schrift geübt wird, das Ihrige thun.

(Fortsetzung folgt.)

II.

Die Schul-Inspection.

In dem Augenblicke, in welchem ich mich anschicke, meine Gedanken über Schulaufsicht und über Schulleitung für die Rheinischen Blätter zu Papier zu bringen, noch vor Erlaß des neuen preußischen Schulgesetzes auch meine schwache Stimme in den Chorus zu mischen, der während der Verhandlung dieses Gesetzes sich tausendstimmig erheben wird, bringt mir ein Zeitungsblatt einen ziemlich ausführlichen Bericht über die in der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung gepflogenen Verhandlungen, aus dem ich ersehe, daß in Folge eines Vortrages des Herrn Gärtner-München „über die Anforderungen der Gegenwart an die Fachaufseher der Volksschule", die Versammlung folgende von dem Redner vorgeschlagene Thesen angenommen hat:

„die Fachaufseher müssen sein:

1. Männer der Praxis, welche die eigenthümliche Arbeit der Volksschule aus eigener Erfahrung kennen und daher unter der Disciplin der Einsicht und der Billigkeit stehen.

2. Männer der Bildung, die bis zur Höhe edler Humanität gediehen ist. In ihr wurzeln: a. Wohlwollende Gesinnung zu den eigentlichen Arbeitern der Schule. b. Objectivität, die nicht sowohl die Gesinnung des Lehrers als dessen Leistungen in der Schule benothet (?)

3. Männer von Charakter; die als ſolche den Muth und die Energie finden, die billigen Wünſche des Lehrerſtandes zu formuliren und das eigentliche Schulleben gegenüber den fremdartigen Einflüſſen zu ſchützen.

4. Sie müſſen beſitzen organiſatoriſches Talent und das Verſtändniß, den Lehrern bei aller Eingliederung in einen größeren Organismus den Grad von Selbſtändigkeit zu laſſen, den ſie im Intereſſe der erziehlichen Wirkſamkeit zu beanſpruchen haben".

Der mir vorliegende Bericht erkennt in dieſen Theſen eine fortſchreitende Klärung in der Beantwortung der vorliegenden Frage und meint beſonders, daß der Satz keine geiſtliche Schulinſpection — minder klar und minder richtig ſei als der Satz — Schulaufſicht durch Fachmänner. Ich bin nicht dieſer Anſicht, ich meine vielmehr, daß man bei der Regulirung ſo wichtiger Schulangelegenheiten in erſter Linie nicht fragen ſoll, was den Lehrern frommt, ſondern was den Schülern frommt, um derenwillen alle Schuleinrichtungen gemacht werden. Nun liegt aber die unbeſtreitbare Erfahrung vor, daß die Uebergabe der Schulaufſicht an den geiſtlichen Stand die Schule ganz weſentlich geſchädigt und alſo das Intereſſe der Schüler verletzt hat, ja ſelbſt da oft am entſchiedenſten verletzt, wo der geiſtliche Aufſeher recht eigentlich ein Sachverſtändiger war. Sehe ich mir dagegen die Fürther Theſen an, ſo blickt mir daraus das Mißvergnügen der Lehrerſchaft an den Conflicten entgegen, die ſie mit ihren Schulaufſehern durchzufechten gehabt hat, und daneben das Verlangen, dem Stande der Elementarlehrer eine neue Stufe des Avancements zu eröffnen. Dieſe Neuerung iſt mir, wenn überhaupt, wie doch nicht zu zweifeln, eine Neuerung nothwendig iſt, nicht radical genug. Den in ihrer Bildung fortgeſchrittenen Elementarlehrern ſpreche ich zwar keineswegs die Fähigkeit ab, ſolche Poſten nutzbringend zu verwalten; aber die eben bezeichneten Conflicte würden auch zwiſchen ihnen und den Lehrern ihres Aufſichtskreiſes nicht ausbleiben. Denn ſie gehen nicht aus der Perſönlichkeit der Aufſichtsbehörden hervor, ſondern ſind die nothwendige Folge einer an ſich mangelhaften Organiſation. Da

ist denn freilich nicht anders zu helfen, als daß man, wie es die Fürther Thesen thun, nicht nur Sachverständige, sondern auch überaus tugendhafte Idealmenschen zu Schulaufsehern macht.

Nur schade, daß man die Bewerber nicht wird auf ihre Tugenden examiniren können, denn man kann keine Klausurarbeiten in der Humanität schreiben und keine Probelection in der Gerechtigkeit abhalten. Wenn man nach solchen Forderungen ein Schulwesen organisiren könnte, so brauchte man ja nur festzusetzen, daß alle Schullehrer Engel sein sollten — und alle Erzengel, das heißt alle Schulinspectioren, wären überflüssig.

Diese kurzen Andeutungen werden genügen, um zu zeigen, daß ich die ganze Form der bis jetzt geübten Schulaufsicht für eine ungeeignete halte, an der man nichts flicken, die man vielmehr durch eine naturgemäßere Einrichtung ersetzen soll. So heißt denn unser Thema:

Welche Schulaufsicht frommt der Schule?

Die Frage muß aus dem Wesen der Schule selbst beantwortet werden und das Wesen der Schule also vor allem fest in's Auge gefaßt werden. Die Schule ist der Organismus, welcher die Kontinuität der nationalen Bildung vermittelt, indem sie die fertigen Bildungsresultate dem nachwachsenden Geschlechte in elementarer Weise in dem Maße aneignet, daß es in den Kreis der Mündigen eintretend, an der fortschreitenden Culturentwicklung der Gesammtheit theilnehmen und mitwirken kann. Dieser Definition des Begriffes Schule liegt allerdings die Ueberzeugung zu Grunde, daß die Schule weder verpflichtet noch befähigt sei, durch ihre eigene Thätigkeit an der Jugend Bildungselemente in das nationale Leben zu übertragen, die denselben bisher fremd geblieben sind. Und an dieser Voraussetzung ist auch unbedingt fest zu halten, wenigstens in Beziehung auf die Schule der gegenwärtigen Culturstufe. Es mag einem Theodorich dem Großen, einem Peter von Rußland möglich sein, in ihre neugegründeten Schulen sofort Elemente einer Bildung hineinzulegen, welche sich über die Bildung der bereits erwachsenen Generation erhebt, so daß die Kinder klüger sind als die Eltern, — für unsern dermaligen Bildungsstand

trifft das aber nicht zu. Hätte man sich das früher klar gemacht, so hätte man sich viele vergebliche Mühe sparen können; das geflügelte Wort „wer die Schule hat, hat die Zukunft", würde sich in seiner Unwahrheit nicht erst nach einem zwanzigjährigen Experimente seines Erfinders herausgestellt haben, der zwar die Schule zwanzig Jahre gehabt, die Zukunft aber nicht gewonnen hat. Auch der Gegenwart und nächsten Zukunft würde mancher Mißgriff und mancher Umweg erspart bleiben, wenn man nicht geneigt wäre, die Schule für den Arzt aller nationalen Gebrechen und für den Vermittler aller erträumten Fortschritte anzusehen. Vergebens erwartet man zum Beispiel von einer Verbesserung des Schulunterrichtes oder von einer Verlängerung der Zeit der Schulpflichtigkeit die Ueberwindung der social-demokratischen Bestrebungen, welche jetzt das öffentliche Leben bewegen, und je mehr man der Schule Aufgaben zuweist, zu deren Erfüllung sie weder berufen noch befähigt ist, um desto mehr versäumt man es, die Kräfte in Bewegung zu setzen, durch deren Bethätigung erkannte Uebel beseitigt und erstrebte Fortschritte gewonnen werden können.

Es wird sich nun leicht ergeben, wo wir diejenigen zu suchen haben, in deren Interesse es liegt, daß die Schule die ihr zugewiesene Aufgabe erfülle. Dies ist zunächst die zu unterrichtende Jugend selbst; es sind sodann alle diejenigen Interessenkreise, welche sich im nationalen Staate als ihm eingefügte organische Theile zusammenschließen. Und so nähern wir uns nun wieder dem eigentlichen Gegenstande unserer Betrachtung, der Schulaufsicht; denn das Schulaufsichtsrecht des Staates beruht eben auf seinem Interesse, daß die Schule das Geforderte leiste, und ist das natürliche Correlat seiner Pflicht, die allgemeine Volksschule herzustellen und zu erhalten. Der Staat wird also das Maß derjenigen Kenntnisse und Fertigkeiten festzustellen haben, welche je nach der Culturentwickelungsstufe, auf welcher die Nation steht, jeder in das nationale Leben Eintretende mitzubringen hat, und sein Aufsichtsrecht über die Schule besteht darin, daß er sich die Ueberzeugung verschafft, daß die Schule diese Aufgabe erfüllt. Ein Weiteres hat der Staat von der

allgemeinen Volksschule nicht zu fordern, darüber hinausgehende oder daneben liegende Aufgaben ihr nicht aufzubürden. Nun ist aber das Culturleben ein vielgestaltiges und vielgegliedertes; seine Fortführung vollzieht sich nur in getheilter Arbeit, und so scheiden sich die zu seiner Pflege Berufenen in mannichfaltige Berufsklassen, deren jede von ihren Angehörigen noch besondere Kenntnisse und Geschicklichkeiten fordert, welche in der allgemeinen Volksschule und in dem Zeitraume der allgemeinen Schulpflichtigkeit nicht gewonnen werden können. Es sind also neben der allgemeinen Volksschule noch allerlei Berufsschulen nothwendig und auch für diese hat der Staat Sorge zu tragen, weil er es nicht dem Zufalle überlassen kann, ob sich für die einzelnen Berufskreise ihm die nöthigen Kräfte zur Verfügung stellen, wenn auch die Erfahrung lehrt, daß diesem Bedürfnisse in der Regel und großentheils von Privatpersonen oder communalen Corporationen errichtete Schulen entsprechen. Auch allen diesen Schulen gegenüber, privaten sowohl als öffentlichen, hat der Staat ein Recht der Controle, um sich zu überzeugen, daß die für die Ausübung des Berufes erforderlichen Kenntnisse und Geschicklichkeiten wirklich gewonnen werden.

Es ist nicht überflüssig, in der Weise wie eben geschehen, klar zu stellen, auf welcher Grundlage die Berechtigung und zugleich Verpflichtung der Staatsbehörden zur Beaufsichtigung und Leitung der allgemeinen Volksschule, sowie der verschiedenen Berufsschulen zur Vorbereitung für die mancherlei Zweige des Staatsdienstes beruht; denn es geht aus dieser Untersuchung hervor, daß der Staat ohne irgend eine Ausnahme den Unterricht aller öffentlichen und Privatschulen, soweit derselbe Kindern ertheilt wird, welche im schulpflichtigen Alter stehen, zu überwachen hat und diesen Kindern die Bildung der allgemeinen Volksschule zu sichern, und daß ihm auch darüber hinaus die Beaufsichtigung und die Leitung der von ihm organisirten und fundirten Berufsschulen zusteht.

Die vom Staate fundirten Berufsschulen reichen nun weder für das Bedürfniß des Staates aus, noch genügen sie dem Andrange der Schüler, welche sich für eine Laufbahn im Staats-

dienste vorbereiten wollen, und deshalb haben Corporationen und einzelne Unternehmer ebenfalls Berufsschulen gegründet, die wir jenen Staatsschulen gegenüber Privatschulen zu nennen berechtigt sind. An ihnen steht dem Staate principiell kein anderes Recht zu, als das oben charakterisirte Schulaufsichtsrecht, also kein Recht der Organisation und der technischen Leitung, weil und so lange er für ihr Bestehen keine Opfer bringt und für ihre Leistungen keine Garantie zu übernehmen braucht. Ob die in diesen Privatschulen gebildeten Zöglinge dann für seine höheren-Fachschulen, Universitäten, Akademien u. s. w., ob sie zum unmittelbaren Eintritt in seine verschiedenen Dienstcarrieren genügend vorgebildet sind, davon hat er sich durch eine Prüfung zu überzeugen. So ist es auch mit den Gymnasien, die hier zunächst in Frage kommen, lange Zeit gehalten worden. Das unter Leitung eines vom Staate entsandten Prüfungscommissarius abgehaltene Abiturienten-Examen ist eben diese Prüfung. Wie wenig außerdem früherhin von Staatswegen auf Uniformität der Gymnasien gesehen worden, davon zeugt recht einleuchtend der bekannte lateinische Spruch, der mit sichtlichem Wohlgefallen die sächsischen Fürstenschulen in ihrer specifischen Verschiedenheit charakterisirt. Auch aus eigener Erfahrung kann ich Aehnliches anführen. Ich habe nach einander zwei Gymnasien besucht. Das erste hatte dreizehn über einander stehende Stufen und halbjährige Versetzung, das andere, das allerdings für die Aufnahme ungefähr jetzige Quartanerbildung forderte, drei Stufen, einjährigen Cursus und zweijährige Versetzung. Im Uebrigen bestand in Beziehung auf den Lehrplan, auf die Wahl der zu tractirenden griechischen und lateinischen Autoren, auf die Zahl und Zeit der jährlichen Ferientage u. s. w. zwischen diesen beiden Gymnasien die größte Verschiedenheit, und von der Aufsichtsbehörde ist mir mit Ausnahme des Commissarius bei dem Abiturienten-Examen niemals etwas zu Augen oder zu Ohren gekommen. Es ist jedoch nicht meine Absicht, schon hier ein vergleichendes Urtheil über den relativen Werth jenes freieren Gewährenlassens und der jetzigen strafferen Regulirung auszusprechen, es kommt zunächst darauf an, festzustellen, in Folge welcher Umstände sich

die Praxis so wesentlich geändert hat. Der Umschwung trat ein, als eine neue Culturphase mit gebieterischer Gewalt eine neue Schule, die Realschule, forderte und diese sich im Vollgefühl ihrer Berechtigung neben das Gymnasium stellte. Denn obgleich die neue Schule sich ursprünglich durchaus nicht der besonderen Gunst der höheren Schulbehörden zu erfreuen hatte (ich habe hier wie überall vorzugsweise preußische Schulen und preußische Behörden im Auge), so wurde es doch bald genug klar, daß sich diese neuen Schulen weit besser als die Gymnasien zur Vorbildung für eine ganze Reihe von Zweigen des Staatsdienstes eigneten, besonders wenn sie sich in Beziehung auf Lehrstoff und Lehrplan den ihnen entgegengebrachten Vorschriften der Staatsbehörde unterwarfen. Und sie mußten sich unterwerfen; dafür sorgte das Berechtigungswesen. Zuerst wurde durch dasselbe der längere Zeit mit großem Eifer geführte Streit darüber, ob die lateinische Sprache in den Lehrplan der Realschule aufgenommen werden solle oder nicht, endgültig bejahend entschieden, und wenn auch weiterhin dem durchaus nicht länger abzuweisenden Bedürfnisse höherer Schulen ohne lateinischen Unterricht die bekannten Concessionen durch die Aufnahme der sogenannten höheren Bürgerschulen, höheren Gewerbeschulen u. s. w. in den Organismus der officiell anerkannten Schulkategorien gemacht wurden, so sicherte sich doch auch hier wieder die Staatsbehörde sofort ihren ganzen Einfluß durch das gern acceptirte Anerbieten von Berechtigungen, gern acceptirt von denen, aus deren Mitteln die Schulen erhalten werden, denn die Berechtigungen sichern ihren Schulen die Frequenz, gern acceptirt von den Schulinteressenten, denn die Berechtigungen überhoben sie des peinlichen Zweifels, wann sie ihre Söhne dem zu dem Eintritte in eine Staatscarriere erforderlichen Examen unterwerfen sollten und wie dieses Examen ausfallen würde, gern acceptirt auch von der Lehrerschaft, denn den Lehrern war ihre Hineinstellung in die Rang- und Gehaltsverhältnisse der Lehrer an staatlich anerkannten höheren Schulen unter dem gesellschaftlichen Gesichtspunkte eben so willkommen wie unter dem ökonomischen. Aber freilich: „Die ich rief, die Geister, werd ich nun

nicht los", als nun nicht nur den Abiturienten, sondern auch den Inhabern bestimmter Plätze nicht nur in der Prima, und zwar ohne die Bedingung eines Examens Berechtigungen eingeräumt wurden, da wuchs den Patronen und Lehrern der Schulen in den unteren und mittleren Klassen die Frequenz der Berechtigungsjäger über den Kopf. Das Sprichwort von den Schulen, die oben die Schwindsucht und unten die Wassersucht haben, kam in Gebrauch, und in Lehrerversammlungen sowohl als in der pädagogischen Tagesliteratur erhob sich eine lebhafte Agitation gegen die Verleihung von Berechtigungen unter *solchen* Bedingungen. Im Interesse der verhältnißmäßig wenigen Schüler, welche die Schule in der Absicht besuchen, sich das Abiturientenzeugniß zu erwerben, ist diese Agitation berechtigt, dem Interesse der Lehrerschaft ist sie entsprechend; da sie aber im Kreise der Schulinteressenten, die begierig nach den dargebotenen Berechtigungen greifen, keinen Wiederhall findet, und da die Staatsbehörde nicht leicht auf die Verwaltungserleichterungen verzichten wird, die sie durch die bestrittenen Einrichtungen gewinnt, so ist die Agitation eine ziemlich aussichtslose. (Schlimm, wenn dem so wäre! Dieser Berechtigungsegoismus ist die Quelle alles Uebels. Würde sie nicht verstopft, so bliebe eben alles, „wie es gewest". D. R.) Es ist einleuchtend, daß sich an das Zugeständniß weiterer Berechtigungen auch wieder weitere Bedingungen hinsichtlich der Lehrpensa der verschiedenen Klassen u. s. w. knüpfen, also der organisatorische Einfluß der Staatsbehörde sich steigert. Will man aber die ganze Gewalt dieses Einflusses erkennen, so muß man die Art und Weise in's Auge fassen, wie neubegründete Schulen die Anerkennung als Berechtigungsschulen erlangen, nämlich so: Es werden zunächst die untersten Klassen einer solchen Schule eröffnet (denn für die mittleren und oberen würden sich nicht sofort Schüler finden) und mit jedem Versetzungstermine, der eine nächst höhere Klasse erforderlich macht, wird eine solche errichtet. Ist nun die Schule so weit gediehen, daß sie einen oder einige Schüler aufzuweisen hat, die sich nach durchlaufenem Kursus der Prima dem Abiturientenexamen unterwerfen, so *soll* von dem Ausfalle dieses Examens

die Aufnahme der Schule in die Kategorie der officiellen Berechtigungsschulen abhängig sein. In der Praxis jedoch (ich rede immer von Preußen) hat sich die Sache wesentlich anders gestaltet: der hohe Ministerialbeamte, der während einer langen Reihe von Jahren in diesen Fragen das entscheidende Wort zu sprechen hatte, hat es stets sehr wohl verstanden, seine schließliche Anerkennung von der Erfüllung einer größeren oder kleineren Anzahl von Bedingungen, bald die Einrichtung der Schullocale, bald die Fundirung einer Schulbibliothek, bald die Verwendung der vorhandenen, die Beseitigung der verbrauchten oder die Herbeiziehung neuer Lehrkräfte betreffend, abhängig zu machen und so einen tief eingreifenden — ich setze bereitwillig hinzu: in der Regel förderlichen — organisatorischen Einfluß zu gewinnen. Ueberblicken wir nun von dem gewonnenen Standpunkte aus die Lage unserer höheren Schulen, so sehen wir, daß sie, so weit sie weder vom Staate fundirte, noch auch von ihm subventionirte Schulen sind, sich einem organisatorischen Einflusse ihrer Fundatoren gänzlich und principiell verschließen, und daß auch den Rectoren und Lehrercollegien jeder Einfluß abgeschnitten ist, der über einige minder bedeutende didactische Verständigungen und disciplinarische Festsetzungen hinausreicht. Der Ministerialrath ist im Grunde der alleinige Director sämmtlicher Schulen.

Dem jetzigen Geschlechte sind das gewohnte Verhältnisse. Viele können sich kaum denken, daß es anders sein könnte, und wenn bei einem Ortswechsel ein Vater seinen Gymnasiasten dem Gymnasium des neuen Wohnsitzes zugeführt hat, freut er sich herzlich, daß sich der Junge da so leicht und rasch zurecht findet wie Radlauf in der Mühle am Starenberger See. Daß es jedoch einmal in der That wesentlich anders gewesen und doch auch gegangen ist, habe ich bereits erwähnt, ohne jedoch als blinder laudator temporis acti die alten Zustände ohne Weiteres zurückfordern zu wollen. Nein, es ist mit der Gesammtentwickelung unserer gesellschaftlichen Zustände die Nothwendigkeit eingetreten, daß die verschiedenen Organismen, aus denen sich der Gesammtorganismus des Staates zusammensetzt, sich zu energischer Wirksamkeit steigern und unter einander zu harmonischer

Zusammenwirkung verständigen, und dazu ist ein gewisser Grad von Concentration und eine straffe Zügelführung der Controle unentbehrlich. Nur muß Beides nicht zur blinden Maxime werden, nur muß bei Einrichtung und Leitung der Schulen nicht vergessen werden, daß sie einen höheren Zweck haben als den, centralisirt und controlirt zu werden, und daß jede Anordnung zu verwerfen ist, die behufs der Erleichterung der Centralisation und Controle diesen höheren Zweck gefährdet.

Ich glaube nun, daß wir bereits einige Schritte auf dem Wege einer solchen bedenklichen Schulpraxis gethan haben. Unser gesammtes regulatives Schulwesen läßt nämlich neben sich ein gesundes, rühriges und vielgestaltiges Privatschulwesen nicht aufkommen, und darin liegt ein mehrfacher Nachtheil; denn gerade die Privatschulen sind ihrer Natur nach dazu berufen, neue befruchtende Ideen in den Schulbetrieb hinein zu tragen und den aus der socialen Entwickelung erwachsenden Ansprüchen an die Schule Befriedigung zu gewähren. Natürlich kann dies nicht von solchen Privatschulen gesagt werden, die durch die Aussicht auf Berechtigungen verlockt oder durch die controllirende Staatsbehörde gezwungen auf jede Besonderheit verzichten und sich streng in die Schablone des öffentlichen Schulwesens einfügen, sondern nur von solchen, die ihre Entstehung entweder einem Reformgedanken ihres Gründers und Leiters, also einer didactischen oder pädagogischen Idee verdanken, welche im öffentlichen Schulwesen noch nicht zur Geltung gelangt ist, und von solchen, die irgend welchen localen, socialen u. s. w. Sonderverhältnissen, welche eine Abweichung von dem officiellen Schulschematismus wünschenswerth machen, entgegen kommen. Die besondere befruchtende Kraft solcher Schulen ergiebt sich aus folgenden Erwägungen:

1. Die Lebensbewegung jeder Schule besteht in der zugleich unterrichtlichen und erziehlichen Einwirkung des Lehrers auf seinen Schüler und diese Einwirkung ist — man darf das nicht verkennen — zum größten Theile eine vorbildliche, denn nur aus seiner eigenen intellectuellen und sittlichen Natur vermag der Lehrer natürlich immer innerhalb des Rahmens allgemein-

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

gültiger didactiſcher und pädagogiſcher Grundſätze — für ſeine Einwirkung die Zielpunkte zu fixiren und die Richtungswege zu finden. Je mehr er innerhalb der bezeichneten Schranken die Freiheit, er ſelbſt zu ſein, bewahrt, deſto lebenswarmer wird er wirken; je mehr man dagegen ſeine Freiheit regulativiſch beſchränkt, deſto mehr geht ihm mit dem Bewußtſein und Gefühl ſein eigenes Werk zu treiben und auf dem Platze, den er einnimmt, etwas Ganzes zu bedeuten die Berufsfreudigkeit verloren, für welche ſelbſt die gewiſſenhafteſte Berufstreue keinen vollſtändigen Erſatz zu gewähren vermag. Und was hier von dem einzelnen Lehrer geſagt iſt, das gilt in noch höherem Grade von dem Leiter einer mehrklaſſigen Schule. Denn in der intellectuellen und moraliſchen Erziehung eines Schülers, der in einer Reihe über einander gebauter Klaſſen durch die Hände der verſchiedenſten Lehrer geht, muß Einheit herrſchen, und darum tritt gerade hier, aber auch nur hier, der Fall ein, in welchem ſich die vielleicht an ſich ganz unbedenkliche Subjectivität der einzelnen Lehrer der ihres Führers möglichſt anbequemen muß, obgleich dieſer, wenn er ſonſt ein weiſer Führer iſt, der beſonderen Art und Weiſe ſeiner Mitarbeiter nicht unnöthige Schranken ſetzen wird. So berechtigt nun aber auch die Forderung iſt, daß die beſondere Weiſe, in welcher die allgemein gültigen didactiſchen und pädagogiſchen Grundſätze an einer einzelnen Schule zur Ausführung gelangen ſollen, von einem einheitlichen Willen zu beſtimmen ſei, ſo könnte doch daraus gar nichts Verkehrteres gefolgert werden, als daß ein ſolcher einheitlicher Wille nun auch für die Praxis einer Reihe gleichartiger Schulen beſtimmend ſein müſſe. Die ganze bis hierher gegebene Darlegung beruht ja eben auf der ſo einleuchtenden Forderung, daß man nicht einen und denſelben Schüler in mehrerlei Weiſe erziehen und unterrichten ſoll, wendet ſich aber entſchieden gegen das Beſtreben, eine Mehrheit von Schulen über einen gemeinſchaftlichen Leiſten zu ſchlagen.

2. Die Einwirkung, welche einer Schule ihren beſonderen Charakter und mit und in dieſem erſt ihr eigentliches Leben und ihre volle Energie verleiht, kann niemals von einer Perſon aus-

gehen, die nicht an dieser Schule in unmittelbarer praktischer Thätigkeit wirkt, denn nicht nur in aller moralischen, sondern auch in aller intellectuellen Erziehung, die ja niemals überhaupt in völliger Geschiedenheit auftreten, ist Beispiel und Vorbild ein ebenso unentbehrlicher als unvermeidlicher Factor. Alle unsere großen Lichter in Erziehung und Unterricht von Comenius bis Pestalozzi, von Pestalozzi bis Diesterweg, von Diesterweg bis auf die Männer der Gegenwart, zu welchen die Lehrer als zu ihren Vorbildern und Lehrmeistern aufblicken, haben das, was sie unsterblich macht, als praktische Schulmänner geleistet und geschaffen. Pestalozzi würde als Schulrath leicht ebenso viel Unheil gestiftet haben, wie er als praktischer Schulmann trotz seiner persönlichen Unbeholfenheit Segen gestiftet hat, weil er die Originalität der ihm untergebenen Schulmänner unterdrückt haben würde, ohne doch seine eigene zur Geltung bringen zu können. Der Seminardirector Dinter, wenn auch von der reactionären Parteileidenschaft eine Zeit lang zu den Todten geworfen, hat eine didactische Kunst geübt und in den Schulbetrieb eingeführt, die noch immer den Unterricht der Elementar- und Mittelschulen durchdringt und regelt. — — Von den Leistungen des Schulrathes Dinter dagegen weiß die Geschichte der Pädagogik nichts Wesentliches zu erzählen. Meister Diesterweg würde in seinem Leben nicht daran gedacht haben, sein praktisches Schulamt gegen einen Schulaufseherposten selbst des höchsten Ranges zu vertauschen; denn der wahre Schulmann von Gottesgnaden bleibt seiner ersten Liebe treu, weil sie eine wahre und ganze Liebe ist.

Es ist mithin auch der Meinung nicht unbedingt beizutreten, daß durch die Berufung der in der Praxis vorzüglich bewährten Schulmänner zu den höheren Aufsichts- und Verwaltungsstellen dem Schulwesen eine ganz besondere Förderung zu Theil werde. Leicht kann anstatt einer Förderung eine Schädigung die Folge sein; denn man nimmt den Versetzten aus einer Stellung, in welcher er mit der vollen Kraft seines Talentes, vielleicht in gar nicht zu ersetzender Vollkommenheit gewirkt hat, und entzieht seinem Talente die unentbehrliche Nahrung der täglichen unmittel-

baren Bethätigung und Erfahrung; ja man bringt ihn in eine Stellung, in welcher er von dem Besten, was er weiß und kann, aus den oben angeführten Gründen nur einen vorsichtigen und sehr beschränkten Gebrauch machen darf.

3. Je unfreier sich ein Lehrer, ein Schuldirector in der Führung seines Amtes bewegt, desto weniger fühlt er sich an seinen Wirkungskreis gefesselt, desto geringere Beweggründe reichen aus, ihn zur Vertauschung desselben mit einem anderen zu bestimmen, desto weniger strebt er nach einer tieferen gegenseitigen Verständigung mit seiner Schulgemeinde. In jenen patriarchalischen Zeiten, auf die ich weiter oben zurückgewiesen habe, erhielten sich die Lehrercollegien eine lange Reihe von Jahren hindurch in demselben Bestande, und eine Veränderung trat in der Regel nur ein, wenn eine durch Tod oder Emeritirung entstandene Lücke auszufüllen war. In unserer Zeit bringt namentlich an den höheren Schulen fast jeder Semesterschluß eine oder einige Veränderungen im Lehrercollegium mit sich, und hier und da begegnen wir Männern, die noch nicht über die Mittagshöhe des Lebens hinaus sind und schon das dritte ja das vierte Rectorat verwalten. Bei dieser Mobilität der Lehrerschaft können die Berührungen der Lehrer mit den Eltern ihrer Schüler nur spärlich und bedeutungsarm sein. Der Lehrer arbeitet ohne ein lebhaftes persönliches Interesse für seine Schüler, und das Elternhaus bringt ihm nur ein halbes Vertrauen entgegen.

Ich glaube nun meinen Lesern zumuthen zu dürfen, die bisher vorgeführten Gedanken als Beweis gelten zu lassen: erstens, daß uns neben dem regulativisch gebundenen Staatsschulwesen ein möglichst wenig regulirtes freies Privatschulwesen Noth thut, und zweitens, daß sich die controllirenden Behörden möglichst auf die Controle zu beschränken und der Eingriffe in den eigentlichen Schulbetrieb zu enthalten haben. Hinsichtlich des ersten Punktes habe ich zunächst ein gutes Wort für eine große Anzahl von Schulen einzulegen, die zwar zunächst nicht für Privatschulen gelten, aber doch, weil sie weder aus Staatsmitteln erhalten werden, noch den Anspruch machen, unmittelbar für den

Staatsdienst vorzubilden, in dem Sinne der vorliegenden Betrachtungen allerdings den Privatschulen beigezählt werden müssen. Es gehören dazu zunächst alle Mädchenschulen, die sich ein höheres Ziel setzen als das der allgemeinen Volksschule, alle jetzt unter dem officiellen Namen der Mittelschulen zusammengefaßten Schulen und alle die Anstalten, welche sich die Vorbildung für ein bestimmtes bürgerliches Gewerbe zur Aufgabe machen. Alle diese Schulen verdanken ihr Dasein localen und je nach der Localität sehr verschiedenen Bedürfnissen und lassen sich deshalb nicht unter die Schablone einer gleichen Organisation, eines Allen gemeinsamen Lehrplanes bringen. Es sind zum Beispiel eben sowohl höhere Töchterschulen denkbar, welche den Unterricht in fremden Sprachen gänzlich von ihrem Lehrplane ausschließen, als solche, die eine oder auch zwei fremde Sprachen in denselben aufnehmen. Ebenso wird nach localen Gründen bestimmt werden müssen, ob in solchen Schulen der Unterricht in weiblichen Handarbeiten obligatorisch oder facultativ sein oder gänzlich wegfallen soll. Auch die Mittelschulen dienen sehr verschiedenen Bedürfnissen. Anders ist eine Mittelschule zu organisiren in einer Stadt, in welcher sich höhere Schulen jeder Art, vielleicht auch noch besondere Vorbereitungsschulen für dieselben befinden, anders wieder, wo die Mittelschule ihre Schüler auf den Besuch höherer Schulen, vielleicht sogar auf den Eintritt in die mittleren Klassen derselben vorbereiten soll.

Für die Organisation der höheren und auch der mittleren Töchterschule existiren bis jetzt von der staatlichen Schulbehörde erlassene Regulative nicht und auch für die jetzt unter dem Namen der Mittelschulen zusammengefaßten Schulen hat es dergleichen vor dem Jahre 1874 nicht gegeben. Bis zu diesem Zeitpunkte maßen die Behörden diese Schulen einfach nach dem Maße der allgemeinen Volksschule und nahmen von ihren etwaigen Mehrleistungen keine Notiz. Die „Allgemeinen Bestimmungen" vom October 1874 dagegen stellten sie als eine besondere, aber nun auch an ein besonderes sehr in das Detail gehendes Regulativ gebundene Categorie in die Reihe der staatlichen Schulcategorien. Diese Allgemeinen Bestimmungen wurden mit allgemeiner Freude

begrüßt; denn erstens enthielten sie das Todesurtheil der allgemein verworfenen Stiehl'schen Regulative, und zweitens schienen sie den in der Luft schwebenden Gedanken einer über das vierzehnte Lebensjahr auszudehnenden Schulpflicht der Verwirklichung einen Schritt näher zu bringen, und drittens eröffneten sie dem vielfach zurückgesetzten und in seiner Leistungsfähigkeit unterschätzten Stande der Elementarlehrer die Aussicht auf erweiterte Wirkungskreise, auf höhere gesellschaftliche Geltung und auf weniger dürftige Besoldungen. Auch ich habe seiner Zeit die allgemeinen Bestimmungen, jedoch vorzugsweise aus dem ersten der drei angeführten Gründe mit Freuden begrüßt (die Hoffnungen ad 2 werden nach meiner Ueberzeugung gar nicht, die ad 3 nur in sehr beschränktem Maße in Erfüllung gehen); eine dreijährige Entwicklung hat mich aber zu der Ueberzeugung geführt, daß sich die Mittelschule in Folge der allgemeinen Bestimmungen nicht besser befindet als bisher, sondern ihre Einordnung in eine bestimmte Rangklasse mit einem schönen Stück Freiheit theuer genug erkauft hat. Hier also ist das Gebiet, wo wir, wie ich behaupte, im Reguliren und Uniformiren bereits zu weit gegangen sind. Zunächst halte ich es für verfehlt, daß nur solche Schulen als Mittelschulen anerkannt werden sollen, die entweder die lateinische oder eine neuere fremde Sprache in ihren Lehrplan aufnehmen; denn ich kann nicht zugeben, daß Knaben, die durchschnittlich mit vollendetem vierzehnten Lebensjahre ihre Schullaufbahn beschließen, aus dem ihnen bis dahin ertheilten fremdsprachlichen Unterrichte so viel gewinnen, daß sie sich an Umfang und Gründlichkeit ihrer allgemeinen Bildung Schülern, die alle ihre Lernkraft auf eine durch Weglassung der fremden Sprachen verminderte Anzahl von Unterrichtsstoffen verwendet haben, auch nur gleichstellen könnten. Allerdings muß es auch Mittelschulen geben, die um ihrer besonderen Zwecke willen einen fremdsprachlichen Unterricht ertheilen; aber ich vermag keinen Grund zu finden, warum jene unlateinischen Schulen diesen lateinischen unter dem Zwitternamen gehobener Volksschulen im Range untergeordnet werden sollen, zumal ihnen dadurch das Bestreben nahe gelegt wird, diese scheinbare Zurücksetzung — nicht zum

Besten ihrer Schüler — durch Aufnahme einer fremden Sprache in ihren Lehrplan auszugleichen. Eine Aenderung in dieser Beziehung ist dringend wünschenswerth und leicht ausführbar, und daher steht zu hoffen, daß sie eintreten werde. Die Mittelschule dagegen wird voraussichtlich als besondere Kategorie fortbestehen, schon weil man eine besondere Kategorie von Mittelschullehrern geschaffen hat, die ihre Qualification in einem besonderen Examen nachzuweisen haben. Die in ihrem Unterrichte über die Lehrziele der allgemeinen Volksschule hinausgehenden Mädchenschulen sind heute noch im Besitze der Freiheit, die den Mittelschulen verloren gegangen ist. Für sie giebt es weder Regulative noch allgemeine Bestimmungen. Mögen sie davon verschont bleiben, mögen sie (nämlich die höheren Mädchen- vulgo Töchterschulen) weder zu einseitigen Präparandenanstalten für das Lehrerinnenexamen werden, noch etwa für ihre Abiturientinnen das Danaergeschenk der Berechtigung zum Eintritte in Lehrerinnenseminare und Gouvernantenschulen empfangen.

Ich komme zum Schlusse meiner Betrachtung, das heißt zur bestimmten Beantwortung der Frage, welche Veränderungen in der staatlichen Schulaufsicht ich in Vorschlag zu bringen habe. Meine Vorschläge für die äußere Organisation derselben werden wenig umfangreich sein; denn ich habe es mehr mit den Grundsätzen, nach welchen, als mit den Personen und Behörden, durch welche die Schulaufsicht geübt werden soll, zu thun, und lege deshalb, wie ich gleich zu Anfang erklärt habe, auf die zweite und dritte Fürther These, ohne mich jedoch ihrer wörtlichen Fassung anzuschließen, mehr Gewicht als auf die erste. Der erste dieser Grundsätze ist der, daß sich die Schulaufsichtsbehörde im Wesentlichen der Eingriffe in den unmittelbaren technischen Betrieb der einzelnen Schulen zu enthalten und nur darauf zu sehen hat, daß das Interesse, welches der Staat allerdings an der Erziehung der Jugend hat, gewahrt bleibe; der zweite, daß nicht zur Erleichterung der Controle den gleichnamigen Schulen eine Uniformität aufgezwungen werde, welche die berechtigte Besonderheit der einzelnen Lehrer und Lehrercollegien unterdrückt und dadurch in den Schulbetrieb ein ihm nachtheiliges Element

der Unfreiheit hineinträgt. In Paragraphen einer Dienstinstruction kann man diese Grundsätze nicht fassen; ihre Befolgung ist Frucht einer klaren Einsicht und Ausfluß einer selbstlosen und wohlwollenden Gesinnung. An Männern von solcher Einsicht und Gesinnung fehlt es in unserer Schulverwaltung nicht, und wo sie sich finden, da sind eben die in der zweiten und dritten Fürther These ausgesprochenen Wünsche erfüllt. Ein dritter Grundsatz verlangt, daß die freie und gesunde Lebensbewegung der Schule nicht zu Gunsten anderer Interessenkreise beschränkt und gehindert werde, und aus diesem Grundsatze fließt die Forderung der möglichsten Beschränkung des Berechtigungswesens.

Weitergehende Vorschläge für die Organisation der Schulaufsicht habe ich nur bezüglich der Beaufsichtigung der Volksschule zu machen und will nun schließlich das, was ich in dieser Richtung zu sagen habe, der ersten Fürther These in zwei Thesen gegenüber stellen.

1. Eine Localinspection der Volksschule findet nicht statt.

2. Die Kreisinspection wird von den Lehrercollegien der Schullehrerseminare in collegialischer Weise ausgeübt.

ad 1. Die Gewohnheit, jedem Volksschullehrer einen Localinspector auf den Nacken zu setzen, datirt aus der Zeit, wo man das Schulamt Flickschneidern, Invaliden, Kriegsknechten und ähnlichen jeder Qualification entbehrenden Subjecten übertrug, man behielt sie bei, so lange man mit mehr oder weniger zweifelhaftem Rechte dem Geistlichen ein tieferes Verständniß der Schulangelegenheiten, eine höhere didactische Befähigung zuschrieb als dem Schulmeister. Davon kann jetzt weniger als je die Rede sein, jetzt, wo nicht mehr wie sonst die Theologen vor ihrem Eintritte in das Pfarramt durch eine mehrjährige Bethätigung im öffentlichen oder Privatunterricht sich einige didactische Erfahrung erwerben und wo dagegen wohlorganisirte Seminare ihre Zöglinge mit einer Fachbildung ausrüsten, die sie um so mehr befähigt, einem Schulamte selbständig vorzustehen, als sich damit eine anerkennenswerthe allgemeine Bildung verbindet. Verschone man daher die Lehrer mit der Localinspection, wie man Prediger, Aerzte u. s. w. damit verschont; die Interessenten der

Schule führen schon Aufsicht genug, oft mehr als genug, und will man diese nicht durchaus unberechtigte Aufsicht organisiren, so bilde man nach dem Muster des Gemeindekirchenrathes einen Gemeindeschulrath. Nur bleibe man dann auch dem Muster getreu und mache den Lehrer zum Vorsitzenden, weil er die genaueste Kenntniß der Schule und die größte Verantwortlichkeit für ihr Gedeihen hat. Dem Geistlichen den Vorsitz zuzuweisen, weil er vielleicht in Sachen des äußeren Kirchendienstes der Vorgesetzte des Lehrers ist, ist eine engherzige Philisterei. Tagen doch in unseren Gemeindekirchenräthen Konsistorialräthe unter dem Vorsitze der ihnen untergebenen Geistlichen, ohne zu fürchten, daß ihnen dadurch eine Perle aus der Krone falle. Geistliche, die über diese jämmerliche Etiquettefrage nicht hinwegzukommen wissen, mögen immerhin dem Gemeindeschulrathe fern bleiben; seine Verhandlungen werden um so gesegneter verlaufen.

ad 2. Das Amt der Kreisschulinspection kann aus offen liegenden Gründen immer nur als Theilgeschäft eines Amtes oder als ein Nebenamt betrieben werden, also, da es ein Reiseamt ist, nur von solchen Beamten, die in ihrem Hauptamte oft und lange abkömmlich sind oder leicht durch einen zeitweiligen Vertreter ersetzt werden können, darum greift man bis jetzt nach Geistlichen, weil sie abkommen können, und nach Mitgliedern zahlreicher Lehrercollegien, weil sie vertreten werden können. Für die Elementarlehrer, welche in der Regel in ihrer Stellung unvertretbar und unabkömmlich sind, kann schon aus diesem Grunde von jenen Nebenämtern nichts abfallen, obgleich sich unter ihnen ohne Zweifel viel mehr Sachverständige befinden als in den bezeichneten Kategorien; mein Vorschlag dagegen eröffnet tüchtigen Elementarlehrern die Aussicht, nach bestandenem Mittelschullehrer-Examen zu Seminarlehrern berufen zu werden und somit auch zur Theilnahme an der Kreisschulinspection. Er hat aber auch noch folgende weitere Vorzüge: er legt die Inspection in die Hände unzweifelhaft Sachverständiger, die ihr Sachverständniß durch eigene praktische Uebung fort und fort vervollkommnen; er knüpft den Inspectionsverkehr an schon vorher bestandene Bekanntschaft, an Beziehungen der Pietät und des

Vertrauens an; er sichert die Inspection durch collegialischen Betrieb vor Eigensinn, Einseitigkeit und Ungerechtigkeit im Urtheil. F. Löw.

III.

Ueber die beim Bücherlesen der Jugend von Eltern und Erziehern anzuwendende Vorsicht.

Wie man in unsern Tagen die Jugendwelt mit einer Unmasse von Schriften überfluthet sieht, wovon die Unzahl der Bücheranzeigen und die immer voluminöser werdenden Meßkataloge überzeugen: so dürfte darin die Erziehung auch eine desto stärkere Aufforderung finden, das Bücherlesen sowohl der Erwachsenen, aber namentlich der Jugend mit gebührender Vorsicht zu überwachen. Die Erfahrung lehrt aber, daß man bei der großen Menge und Verschiedenheit der Jugendschriften großentheils dem Zufall überläßt, was und wie viel die Kinder in ihre Hände bekommen. Wie manches unnütze, schädliche und schmutzige Buch habe ich in den Händen der Jugend gesehen und mit Betrübniß bemerkt, wie man gerade die vergiftendsten Stellen angestrichen und hervorgehoben hatte.

Von den Beispielen, die mich in diesem Bezuge meine Erfahrung sammeln ließ, erwähne ich nur einige, die wohl Beachtung verdienen. Es waren 2 Schulkameraden, die ihrer Vielleserei unsittlicher Bücher so sehr fröhnten, daß sie sogar während der Unterrichtszeit — in der Secunda meiner Heimatstadt — Casanova's Memoiren, Clauren'sche Darstellungen naturzuständlicher Wollust und dergleichen mit in die Schule brachten und begierig darin lasen. Ein dritter hatte sich zu seiner Lieblingslektüre verführerische Räubergeschichten gewählt und ging, nachdem er seiner guten Mutter unendlichen Kummer und Herzeleid bereitet nach Abbüßung einer mehrjährigen Gefängnißstrafe nach Amerika mit den Abschiedsworten: „Ich schreibe nicht eher an Euch, bis ich Räuberhauptmann geworden bin". Der andere starb nach

einem wüsten Leben im Gefängniß und der dritte ist als Taugenichts in Amerika verschollen. Als im Laufe der vierziger Jahre öffentliche Blätter die Selbstbekenntnisse enthielten, welche der als Mörder des Lords William Russel berüchtigt gewordene François Benjamin Courvoisier kurz vor seinem traurigen Ende niedergeschrieben hatte, las man in denselben auch Folgendes:

„Als ich in Camden-Hill war, spielte mir Satan ein Buch in die Hände, in dem die Geschichte von Dieben und Mördern erzählt war, und das ich mit großem Vergnügen las. Ich hielt es schon für keine große Sünde, wenn ich mich selbst unter ihnen befände, sondern bewunderte im Gegentheil ihre Geschicklichkeit und Tapferkeit. Besonders ergriff mich die Geschichte eines jungen Mannes, der, von sehr achtbaren Eltern stammend, all' seine Habe mit Spiel und Lüderlichkeit verthan hatte, und dann von Platz zu Platz ging und stahl, so viel er konnte. Diese Geschichte bewunderte ich und las das Buch mit viel mehr Aufmerksamkeit, als die heilige Schrift. Und nun ernte ich die Früchte dieses Lesens".

In „unserer Zeit" — sagt Herder — „kann Nichts so sehr bilden und verderben als gute oder schlecht gewählte Lektüre. Ein Buch hat oft auf eine ganze Lebenszeit einen Menschen gebildet oder verdorben". Aber nicht blos das Niedrige und Schlechte übt einen schädlichen Einfluß, sondern fast eben so die Beschäftigung mit dem Mittelmäßigen. Weil nun die Erinnerung an die Jugendunterhaltungen uns durch das ganze Leben begleitet, so stellt man die Forderung mit Recht dahin, daß der Jugend nur gute, inhaltsreiche, wahrhaft schöne Schriften übergeben werden, Schriften, welche werth sind, auf immer in dem Andenken zu wohnen, welche aus der Begeisterung für das Edle hervorgegangen, hinwiederum in dem Leser gute Gedanken erregen und zur Liebe für alles Edle und Schöne begeistern. Je drohender aber eine Gefahr sich zeigt, desto größere Vorsicht wird erfordert. Väter und Mütter müssen sich mehr als bisher verpflichtet fühlen, auf die Lektüre ihrer Kinder zu achten, da Vorbild und Lehre leicht machtlos werden, wo die Einbildungskraft der Jugend von Büchern schlechten oder geringen Inhalts

beherrscht wird. Es ist eine traurige Thatsache: Fast auf jedem Damentische liegt eine Modenzeitung, während Erziehungsschriften, sei's als überflüssige, sei's als langweilige oder als unverständliche Lektüre noch selten sind. Wird der Geschmack sich ändern? — Die „Gegenwart" brachte in Nr. 28 v. J. einen sehr interessanten Artikel über die moderne Lektüre, in dem das immer mehr und mehr zunehmende Vielleſen ohne geistiges Verarbeiten scharf gerügt wurde. Wenn dies in unserm „papiernen" Jahrhundert geschieht, in dem alljährlich 12,000 Bücher in Deutschland gedruckt werden, so ist das begreiflich. Und doch sieht es wohl auch in dieser Hinsicht in unserm lieben deutschen Vaterlande noch weit besser aus, als in manchen andern Staaten, was öffentliche Blätter hinreichend bestätigen. So schrieb man in einem solchen Blatte:

„In keinem Lande in der Welt sollen jetzt so viele schmutzige Romane gedruckt und gelesen werden, als in England. Es sei deshalb auch kein Wunder, daß die Spitäler, Irren- und Zuchthäuser überfüllt waren. Die Pest sei von Frankreich herübergekommen und habe die Jugend aller Stände angesteckt".

So schlimm steht es wohl bei uns noch nicht, aber das können wir nicht in Abrede stellen, daß unsere schreib- und drucksüchtige Zeit auch aus unserer Presse Vieles hervorgehen läßt, was in hohem Grade moralisch nachtheilig auf das Volk und vorzüglich auf die Jugendwelt wirken muß. Es ist schon oft in öffentlichen Blättern auf die zur Zeit immer mehr um sich greifende Leserei von verderblichen Schriften, besonders auf das Eindringen einer Menge von Schmutzromanen ꝛc. hingewiesen worden. Das lesende Publikum, namentlich die Frauenwelt, kann nicht genug vor dem Genuß dieser immer bedenklicher wachsenden Giftpilze gewarnt werden; eine Fluth von ganz seichten und ganz abscheulichen Mord- und Räubergeschichten, welche in den verschiedenen Winkel- und Wurstblättern zum Besten gegeben werden, verdirbt nicht nur die niedern, sondern auch theilweise die höhern Klassen unserer Frauen und Mädchen. Man liest aber billig — und viele Leihbibliotheken kommen ja auch mit ihrer Billigkeit zu Hilfe! — bedenkt aber leider nicht,

daß dies Billige gewöhnlich ein schlechtes und unsauberes Gepräge an sich trägt und nicht den mindesten Werth hat. Es wäre daher wohl wünschenswerth, daß die deutsche Censur gegen solche moralisch schädliche Schriften mit eben der Strenge verführe, welche sie sich gegen politisch verdächtige erlaubt, denn die Regierungen können sich nicht gleichgültig dagegen verhalten, weil sich die Bildung und Sinnesart der Bürger wesentlich auch darnach bestimmt, welche Vorbilder schon der Jugend vorgestellt werden. Leider verhalten sich nicht wenige Väter und Mütter, die sich doch verpflichtet fühlen müßten, auf die Lektüre ihrer Kinder zu achten, da Vorbild und Lehre leicht machtlos werden, wo die Einbildungskraft der Jugend von Büchern schlechten Inhalts beherrscht ist, zu gleichgültig und sorglos in dieser Beziehung und kümmern sich wenig oder gar nicht darum, ob ihre heranwachsenden Söhne und Töchter sich dergleichen unnütze, schädliche und schmutzige Bücher aus den Leihbibliotheken zu verschaffen suchen.

In Danzig hat neulich die Polizeibehörde die Kataloge und die Bestände der Leihbibliotheken einer genauern Revision unterzogen und eine Anzahl Bücher wegen ihres unsittlichen Inhaltes weggenommen und die Ausleihung einer Anzahl anderer *Kindern* untersagt. Gewissenhafte Eltern werden niemals gestatten, daß ihre Kinder nach Belieben Leihbibliotheken benutzen. Da, wo Kinder solche Leihbibliotheken benutzen, dürfen die für Kinder unpassenden Schriften nicht in den allgemeinen Katalog aufgenommen resp. muß ein Kinder-Bücherkatalog ausgegeben werden. Der Vorgang der Danziger Polizei verdient die allgemeinste Nachachtung. Das Kindesgemüth wird durch nichts so verderbt, als durch unsittliche Lektüre, an die sich nur gar zu bald unsittliches Leben anschließt. Viele Lehrer und Erzieher wissen davon ein Wort zu reden; und wenn vieler Eltern Hoffnungen über ihre Kinder zuschanden werden, so ist, wenn man nachforschen wollte, nicht selten in erster Linie *das* der Grund, daß in der Jugend die Lüsternheit und die Begehrlichkeit durch schlimme Lektüre im Kindesgemüth wach gerufen und genährt worden ist. Wie verantwortungsvoll ist es daher, wenn der Vater und die

Mutter durch das Berufsleben und gesellige Zerstreuung die Kinder andern Händen zu überlassen getrieben werden, die, mögen sie auch in ihrer Art treu sein, doch nicht geeignet sind, die Kinder in die elterliche von Gott als unveräußerlich geordnete Zucht zu stellen. Die Erfahrung lehrt, daß den Kindern nicht selten schädliche und schmutzige Bücher durch Dienstboten und Hausgenossen aus Lesebibliotheken zugeführt worden sind. — Wenn schon Niemeyer in seinen „Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichtes" sagt: „Eine Erziehungspolizei über die Leihbibliotheken wäre für alle Stände sehr wünschenswerth; denn es ist nicht auszusprechen, wie viel moralische Ansteckung durch diese in großen und kleinen Städten verbreitet wird", wenn es eine unbestreitbare Thatsache ist, daß das Familienleben durch den schädlichen Einfluß einer frivolen und zuchtlosen Literatur mehr und mehr untergraben wird; so ist es um so dringender unser aller Pflicht, durch Wort und Schrift die Gefahr deutlich zu machen und die elterliche Liebe zu veranlassen, der Lektüre ihrer Kinder mehr Aufmerksamkeit und Theilnahme zuzuwenden und der verkehrten unsittlichen Lesesucht unserer Tage kräftig entgegen zu arbeiten.

Wie kann aber dem wachsenden Bildungs- und Lesebedürfniß der Jugend durch Verbreitung guter Schriften am wirksamsten Befriedigung verschafft werden, um so dem verderblichen Einflusse eines großen Theils der Tagesliteratur und der Presse mit Erfolg zu begegnen?

Diese wichtige Frage hat erst vor kurzem die Kreissynode in Berlin in eingehender Weise erörtert und am 3. December v. J. eine Petition in der betreffenden Angelegenheit an das Königl. Polizei-Präsidium abgesandt, in welcher sie darlegt, wie trotz der erfolgreichen Wachsamkeit der Aufsichtsbehörden die unsittlichen Bücher und Bilder von den Schaufenstern nicht zu verdrängen sind, ja wie die unanständigsten und offenbare Anreizung zur Unzucht enthaltenden Schriften und Bilder auf Bahnhöfen und andern belebten Verkehrstätten frech empfohlen werden oder auch sich im Wege der Kolportage bis in das Innere des Familienlebens einschleichen. Es wurde in dieser

Beziehung als ein beklagenswerther Nothstand empfunden, daß in unserer Gesetzgebung nur erst die Aufstellung und Verbreitung solcher unsittlichen Machwerke, nicht aber schon die Production derselben mit Strafe belegt ist, so daß die Riesenarbeit, den bereits zu Tage tretenden Giftstrom zurückzudrängen, lediglich der Ueberwachung der öffentlichen Aufsichtsbehörde und dem noch lange nicht genug erweckten Bürgersinne, welche die eigene Ehre mit der Förderung des Gesetzes identificirt, überlassen bleibt. Die Synode nahm einstimmig den Satz an: „Gleichfalls ist es heilige Pflicht, die Aufmerksamkeit der gesetzgebenden Körper auf allgemein empfundene durch Unsittlichkeit in Wort und Bild veranlaßte Nothstände petitionirend hinzuweisen, jedenfalls aber in einzelnen Fällen die genaue Handhabung der vorhandenen Strafmittel zu veranlassen". — Das Polizei-Präsidium versicherte, daß eine strenge Handhabung der vorhandenen Strafmittel von ihr stets geübt worden sei. Wenn dessen ungeachtet Klagen laut würden, daß eine große Anzahl von unsittlichen Schriften und Abbildungen verkauft und verbreitet würden, so würde dabei übersehen, daß das Strafgesetzbuch den Betrieb unsittlicher Schriften ꝛc. nicht unter Strafe stellt, und daß mithin der Behörde keine Handhabe gegeben sei, dagegen einzuschreiten und daß der Begriff der „unzüchtigen", d. h. der in geschlechtlicher Beziehung unsittlichen Schriften ꝛc. in der Praxis der Gerichtshöfe bedeutend enger begrenzt sei als der, welchen man gewöhnlich damit verbindet, so daß eine große Anzahl von Machwerken, welche das sittliche Gefühl des Einzelnen verletzen, nicht in die Kategorie der im § 284 des Strafgesetzbuches gedachten unsittlichen und unzüchtigen Schriften und Abbildungen fiele.

Wir stehen somit vor der niederschlagenden Thatsache, daß nicht nur den redlichen Bemühungen der Einzelnen, der Eltern, Lehrer, Erzieher und Geistlichen, oder der großen Gemeinschaften, welche über die öffentliche Wohlfahrt im Aeußern und Innern wachen, als Magistrate, Schulen, Kirchengemeinden, Synoden, sondern sogar der staatlichen Sicherheitsbehörde selbst durch das Staatsgesetz in diesem Stücke eine energische Thätigkeit sehr

erſchwert wird. — Und doch kann nur eine energiſche Thätigkeit und das einmüthige Zuſammenwirken aller Betheiligten es dahin bringen, daß nach und nach die werthloſen und ſchlechten Schriften und Bilder zurückgedrängt und unſchädlich werden. Nicht nur Eltern und Regierungen dürfen ſich nicht gleichgültig dagegen verhalten, welcher Art die Leſeſchriften ſind, auch die Kirche muß ſich dieſes Gegenſtandes annehmen, da die Erfüllung ihrer Aufgabe unmöglich iſt, wenn der Entwicklung des ſittlichen Gefühls durch nichtswürdige Schriften entgegengearbeitet wird. Beſonders iſt es aber eine Aufgabe der Schule, dahin zu wirken, daß nur gute Unterhaltungsſchriften in die Hände der Jugend kommen; Unterricht und Erziehung müſſen den Schaden tragen, wenn ſich die Lehrer dieſer Sorge überheben. Um die jungen Leute von den in Leihbibliotheken gangbaren ſchlechten Büchern abzuhalten, dürfte wohl die Errichtung von Schulbibliotheken eins der beſten Mittel ſein, und deshalb iſt jetzt faſt keine Schule, gelehrte oder Realanſtalt, welche nicht eine Sammlung der neueſten deutſchen Leſebücher und Unterhaltungsſchriften aufgenommen hätte. Auch für Elementarſchulen in Stadt und Dorf werden Leſebibliotheken gegründet. Abgeſehen von dem, was in der erſten Gewöhnung liegt, können Eltern und Lehrer durch Vorleſen, wie durch freie Mittheilung ſchöner Erzählungen den heilſamſten Einfluß auf die Jugend üben.

Wie kommt es denn aber, daß trotz der vielen Schulbibliotheken der Neuzeit — ſo könnte man fragen — dennoch ſo viele ſchlechte Bücher von der Jugend geleſen werden?

Die Schulbibliotheken ſind keine Inſtitute, aus welchen wie aus Leihanſtalten Bücher nach Belieben geholt werden. Wie wollte eine Schule, zumal eine ſtark beſuchte, jedem Verlangen der Leſeluſtigen entſprechen, deren Forderungen ſich um ſo mehr ſteigern, je geneigter ſich die Lehrer zeigen, ihnen nachzugeben! Die Beziehung auf den Unterricht muß bei der Schulbibliothek immer voranſtehen; wenn den Schülern nächſt den nützlichen und belehrenden Schriften von Zeit zu Zeit ein Unterhaltungsbuch dargeboten wird, ſo iſt genug geſchehen. Damit iſt aber ein großer Theil der lieben Jugend nicht zufrieden. Und wer trägt

die Schuld? Großentheils die Eltern. Wenn die kleine Welt noch nicht einmal mit den Buchstaben verkehren kann, überschüttet man sie nicht selten schon mit einer Menge von Bilderbüchern, die durch ihre planlose Einrichtung und schlechte Ausführung oft mehr schaden als nützen, um so recht frühzeitig die Bücherlust zu entzünden und zu nähren. Dazu kommt der oft unbegreifliche Leichtsinn und die Gewissenlosigkeit, womit insbesondere noch immer so viele Eltern bei der Auswahl ihrer Kinder- und Hauslektüre zu Werke gehen. — Nicht gleichgültig ist schon die Wahl der ersten Bilderbücher, durch welche man die Kinder im frühesten Alter zu unterhalten sucht. In keinem Zweige des Buchhandels wird eine solche Unmasse des schofelsten Zeuges hergestellt, als unter den Bilderbüchern. Sie werden genau so fabricirt und dutzend- oder hundertweise in Schachteln verpackt und versandt, wie die Spielwaaren; in den Spielwaarenläden sind sie auch zu haben, so gut wie in den Buchhandlungen. Von dieser ordinären kleinen Dutzend- und Groschenwaare sehen wir gänzlich ab. Wir sehen aber auch ab von der großen und höchst anspruchsvoll auftretenden Kategorie jener trivialen Fabrikate, zu denen „der Struwwelpeter" — diese ausgelassene, groteske Posse, die in beinahe 2 Millionen von Exemplaren über die halbe Welt verbreitet ist — „der König Nußknacker", „der Stapelmatz" „der Daumenlutscher" „der Suppenkasper" und viele ähnliche Produkte gehören. Wenn Bilderbücher außer der Anschauung, die sie gewähren, noch irgend einen Zweck haben, so kann es doch nur der sein, schon in der Kindesseele den Sinn für Schönheit zu wecken. Das wird aber doch niemand auf dem Wege erreichen wollen, daß er mit einer Art Abschreckungstheorie dem Kinde das absolut Häßliche und Gemeine vorführt (Wustmann). Durch solche schlechte Bilder wird der Geschmack gleich von vorn herein verdorben und der Schönheitssinn, statt geweckt, vielmehr unterdrückt. Mit Grund kann man daher schon in dieser Hinsicht die merkantilische Speculation des neuesten Buchhandels, der nicht karg ist im Feilbieten schlechter Bilderbücher, einer Versündigung an der Kinderwelt anklagen. Noch mehr muß man aber den großen Leichtsinn anklagen, mit welchem so viele

Eltern, insbesondere die Mütter zur Weihnachtszeit bei der Auswahl der Kinderschriften zu Werke gehen. Sie kaufen Bücher ein, etwa so wie sie Schnittwaaren einkaufen: sie gehen in den Laden, lassen sich vorlegen und suchen sich aus. Welche Mißgriffe sie dabei thun, das werden sie in der Regel viel zu spät gewahr, manchmal auch nie. „Wer in die Buchhandlung geht" — sagt Dr. Wustmann mit Recht (Gartenlaube) „der muß wissen, was er will. Wir meinen nicht etwa, daß die Mutter sich aus einem jener seitenlangen Verzeichnisse von Jugendschriften Raths erholen soll, die unsern „Weihnachtskatalogen" beigegeben sind; erstens ist mit bloßen Büchertiteln garnichts anzufangen und sodann steht dort das Beste und das Schlechteste kunterbunt durcheinander. Auch auf Reklamen in den Zeitungen ist nicht das Allermindeste zu geben; da preist eben jeder seine Waare an oder läßt sie anpreisen. Vielmehr kommt alles darauf an, daß man ein paar einfache und richtige Principien mitbringe, an denen man aber auch unverbrüchlich festhält. Möchte eine Mutter wohl die kleine Mühe scheuen, die es kostet, um diese paar Grundsätze zu gewinnen?"

Die „Cornelia" Zeitschrift für häusliche Erziehung (Redakteur Dr. Pilz, Leipzig) bietet genugsam Gelegenheit, diese Grundsätze zu gewinnen und giebt in jedem Hefte („Altes und Neues aus dem Erziehungs- und Unterrichtsleben", „Erziehungsmittel") sehr beachtenswerthe Beiträge allen denen, welche über die Erziehung der Jugend zu wachen haben. „Ich möchte — schrieb vor kurzem eine Dame — die „Cornelia" in den Händen aller Erzieher und Lehrerinnen wissen. Ich gestehe Ihnen gern, daß, seit mir Gelegenheit geboten ist, sie zu lesen, ich manches darin gefunden, das mir zur Weisung dient. O, wir haben ihrer so nöthig, und die Mütter?" — Es ist, wie wir bereits bemerkt haben, eine traurige Thatsache, daß nur wenige Mütter und Väter dergleichen Schriften lesen. Man kann nicht sorgfältig genug sein in der Wahl des Lesestoffes gerade für diese Periode. Es ist ja Thatsache, daß die Eindrücke, die man in früher Jugend empfängt, länger haften, als alle späteren; aber

wie viele sog. Jugendschriftsteller versündigen sich an denen, für die sie schreiben!

Doch fragt man vielleicht: Kommen denn wirklich solche bedenkliche Schriften in die Hände der Jugend? Sollten sich wirklich die Eltern den schweren Vorwurf machen lassen, nicht mit gehöriger Vorsicht das Bücherlesen ihrer Kinder zu überwachen? — Nur wenn man die Menge der Unberufenen, welche für die Jugend schreiben und die schwere Masse des gefährlichen Mittelmäßigen, „das in seiner öden, dumpfen, beschränkten Weise auch das jugendliche Gemüth verödet und verdumpft" (Rosenkranz); und „die vielen Bücher, mit dem seichten, unsäglich läppischen, durch Ueberreizung und Entnervung sittenverderblichen Inhalt" (Gervinus), nicht kennt, nur der, sage ich, kann in Abrede stellen wollen, daß auch die jetzige Jugend noch nicht mit der nöthigen Vorsicht vor gefährlicher und schädlicher Lektüre bewahrt werde.

Wer sind sie denn, die erzählenden Dichter der Jugend? Bereits im Jahre 1787 mußte schon Friedrich Gedike, unser großer deutscher Literarhistoriker, (im Programm seines Gymnasiums) klagen: „Keine einzige literarische Manufaktur ist so sehr im Gange, als die Büchermacherei für die Jugend. Da giebt es unter zahllosen Formen und Namen: Kinderalmanache, Kinderzeitungen, Kinderjournale, Kindersammlungen, Kinderromane, Kinderdrama's, Kindergespräche, Kinderpoesien und wie sonst der moralische Puppenkram heißen mag, der alljährlich für die lieben Kinder zu Markte gebracht wird. Der verdiente Beifall, den Campe, Weiße, von Rochow, Salzmann fanden, lockte eine unabsehbare Schaar von Skriblern herbei, die wie hungrige Heuschrecken über das neue Feld herfielen. Jeder glaubte sich gut genug. Studenten und Kandidaten, deutsche und lateinische Schulhalter, angehende Erzieher und Nichterzieher, kurz alles, was Hände zum Schreiben oder auch nur zum Abschreiben hat, verfertigt Bücher für die liebe Jugend, und Väter und Mütter werden nicht müde, den Tand zu kaufen oder wohl gar zu brauchen."

Im Ganzen und Großen ist der Zustand der Kinderliteratur jetzt nicht mehr so trostlos. Die deutsche Literatur ist seit einem Jahrhundert eine andere geworden; wir sind reicher an lesenswerthen Schriften jeder Art; (der Unterricht hat Gegenstände aufgenommen, welche durchaus nothwendig machen, daß die Schüler zu Hause lesen.) Viele reichbegabte Schriftsteller und Künstler haben es nicht für zu gering geachtet, mit ihrem Talent der Jugend zu dienen. Daher besitzen wir eine nicht geringe Anzahl trefflicher Bücher, sinniger und anmuthiger Bilder, an denen sich Kinder, aber auch Eltern und Erzieher erfreuen. Ebenso verdanken wir auch der Dichtkunst manche schöne Gabe für das erste Kindesalter, auch kurze Deutungen der Bilder, wie diese anderseits als Illustrationen den Versen beigegeben sind. — Aber die Menge der für die Jugend bestimmten Schriften ist bereits ins Ungeheure angewachsen und viele Unberufene drängen sich täglich mehr herbei, der Jugend ihre Dienste zu leisten, als wenn jeder, der einen sprachfehlerfreien Satz schreiben kann, sofort schon die Befähigung hätte, andere durch Schrift zu leiten und zu erziehen. Namentlich giebt es eine Menge von der Feder lebender Literaten, die, weil sie unfähig sind, für das reife und gebildete Publikum zu schreiben, ihre geistesarmen Erzeugnisse nur den Unmündigen anbieten zu dürfen glauben, oder die auf Bestellung die Kindergeschichten dutzendweise aus den Aermeln schütteln. Oder es sind schriftstellernde Blaustrümpfe, denen die Langeweile und die bodenloseste Eitelkeit die Feder in die Hand drückt. „Wir begehen — sagt Dr. Wustmann — wohl keine Indiskretion, wenn wir hier wörtlich anführen, was uns im vorigen Jahre einer der hervorragendsten deutschen Jugendschriftenverleger schrieb. „Es ist ein in Deutschland sehr verbreiteter Irrthum, das Schreiben von Jugendschriften für leicht zu halten; so sind namentlich unzählige adelige Damen in dem Irrthum befangen, sie seien zu dieser Beschäftigung berufen. Alle Jahre erhalte ich eine ganze Menge solcher Manuskripte eingeschickt, welche meistens, nachdem ich zwei bis drei Seiten mit geringer Befriedigung durchlesen, unter höflichem Danke zurückwandern. Vielen dieser Sachen begegne ich dann später

im Sortimentsladen wieder; ein Beweis, daß sie trotz ihres schwachen Gehaltes doch einen Verleger gefunden haben".

So sieht es mit der Berechtigung dieser vielen gemachten Kindergeschichten aus und wir müssen daher jederzeit darauf sorgfältig achten, daß die uns anvertrauten Kinder nicht blos vor Schaden bewahrt bleiben, den sie aus der Lektüre nehmen könnten, sondern daß ihnen das Lesen wahrhaft nützlich werde.

„Um für Kinder zu schreiben" sagt Hamann zu einem Lehrer der Weltweisheit, der eine Physik für Kinder herausgeben wollte, „ist vorzügliche Kenntniß der Kinderwelt vonnöthen, die sich weder in der galanten, noch in der akademischen Welt erwerben läßt. Das größte Gesetz der Methode für Kinder besteht darin, sich zu ihrer Schwäche herunterzulassen, ihr Diener zu werden, wenn man ihr Meister sein will, ihnen zu folgen, wenn man sie regieren will; ihre Sprache und Seele zu erlernen, wenn wir sie bewegen wollen, die unsrige nachzuahmen. Dieser praktische Grundsatz ist aber weder möglich zu verstehen, noch in der That zu erfüllen, wenn man nicht, wie man im gemeinen Leben sagt, einen Narren an Kindern gefressen hat und sie liebt, ohne recht zu wissen warum?" — Hamann's Werke 2, 245.

Die Wahrheit ist: daß es gegenwärtig allerdings noch mehr schlechte Jugendschriften giebt als zu Gedike's Zeit, jedoch nur, weil es überhaupt mehr Jugendliteratur giebt. Ist es denn im Grunde etwas Außerordentliches, wenn unter der Menge unserer heutigen Jugendschriften die Mehrzahl allerdings mittelmäßig oder schlecht ist? Herrscht denn nur in der Literatur die Mittelmäßigkeit vor? Ist es etwa unter den Menschen selbst anders? Und pflegen nicht auch gewissenhafte Eltern den gesellschaftlichen Umgang ihrer Kinder stets auf eine kleine Zahl Auserlesener einzuschränken? Die goldene Regel ist daher sowohl für Belehrung als Unterhaltung: „*Man halte sich an wenige gute Schriften*". Einem schönen Buche bleibt sein Werth, auch wenn es zehnmal gelesen wird, und es ist in der Regel besser und zweckmäßiger ein gutes Buch zehnmal lesen, als zehn Bücher einmal. Lasse man sich nur die Mühe nicht verdrießen, *gute* Bücher kennen zu lernen, und scheue man

dann zugleich die weitere Mühe nicht, dieſe in vernünftigem Maß unſerer Jugend zukommen zu laſſen. Die Jugendſchrift ſoll in müßigen Stunden dem Zögling eine Erfriſchung gewähren und zugleich unmerklich tieferen pädagogiſchen Zwecken dienen, ſoll ihm eine willkommene Erholung von der Schularbeit bieten und doch zugleich eine Ergänzung des Schulunterrichts bilden (E. Kühner). Von einer guten Jugendlektüre darf man alſo mit Recht erwarten, daß ſie dazu diene, die Anſchauungen und Gedanken der Jugend zu erweitern, den Sinn für das Schöne zu bilden, ſittliche und religiöſe Empfindungen zu nähren, das Urtheil zu reifen, das Wiſſen zu bereichern und mindeſtens den Gefahren der Langeweile in bequemſter Weiſe vorzubeugen. Wenn ſolche Erwartungen noch heut auf unſere moderne Jugendliteratur ausgedehnt werden, ſo müſſen wir leider denjenigen Pädagogen beiſtimmen, welche behaupten, daß das Leſen unſerer Jugend weit weniger die Befriedigung eines geſunden Triebes nach anmuthig belehrender Unterhaltung, als vielmehr als eine Sache der Vergnügungsſucht betrachtet werde. Vielleſen und buntes Durcheinanderleſen iſt zu einer Jugendkrankheit geworden. Und warum geſtatten die Eltern ihren Kindern die Vielleſerei? — Es geſchieht nicht zur Vergnügung allein; man braucht die Lektüre nicht ſelten als Mittel gegen die Langeweile der Jugend. Wilde Knaben und ungeduldige Mädchen, die weder der Vater noch die Mutter zu beſchwichtigen vermögen, — der magiſche Zug des Buches zähmt ſie; der Unfug der Kinderſtube ſchweigt; ſie ſitzen laut- und athemlos. Die brennende Neugierde fliegt an einem Abend ganze Reihen von Geſchichten durch, von dem ein Mal geleſenen Buche fordert die Ungeduld neue Bücher und von allen bleibt der erhitzten Phantaſie nur ein Gewirre von nebelhaften Vorſtellungen ohne Anregung zum Reproduciren. Ein ſolches Leſen zum Zeitvertreib halten Männer wie Schleiermacher, Niemeyer, Schwarz u. m. A. für „abſolut ſchädlich“ und es iſt ja auch anerkannt, daß die meiſten verſchrobenen Köpfe ihre verfehlte Bildung einer ungeregelten Lektüre beizumeſſen haben. Von J. G. Fichte wird erzählt, daß er als ſiebenjähriger Knabe ſein Lieblingsbuch, die Hiſtorie vom gehörnten

Siegfried freiwillig von sich in die Wellen des Baches vor seinem väterlichen Hause warf, weil er merkte, daß es ihn zur Zerstreuung und zu Unfleiß in der Schule verleitete. Der siebenjährige Knabe hatte also mehr Einsicht, als so manche verblendete Eltern, die das noch als eine Tugend loben, was Lesen der Kinder doch nur im seltenen Falle ist, wenn ihre Lektüre nicht gut geleitet wird. Jene Erschlaffung des Geistes, worüber man jetzt so allgemeine Klage führt, ist mehr oder weniger die Folge einer solchen ungeregelten Vielleserei, und wenn wir uns gleich vor dem Fehler warnen müssen, ein allgemeines Unheil der Zeit einer einzelnen Ursache zuzuschreiben, so glauben wir doch mit gutem Grunde in diesem Unwesen der Leserei eine Haupturſache der selbst bei Kindern so geschwächten Aufmerksamkeit, der Zerstreuungssucht, der regellos spielenden Phantasie und selbst des Mangels an Beobachtungsgeist zu finden. Wird die Jugend durch zu frühes und zu vieles Bücherlesen zu sehr in die Welt der Phantasie hineingezogen, dann geschieht es gar zu leicht, daß sie alle Gegenstände, die ein ernsteres, tieferes Denken verlangen, sorgfältig vermeidet, und den Unterrichtszweigen, die weniger die Einbildungskraft beschäftigen, keinen Geschmack abgewinnen kann. — Es läßt sich wohl annehmen, daß solche Zustände des Geistes nicht eben zu einer klaren und ernsten Schularbeit disponiren. Und nun denke man nicht nur an das Uebermaß der Lektüre, sondern auch an das bunte Durch- und Uebereinander. „Wir haben es erlebt" — erzählt Dr. Kühner — „daß ein 12jähriges Mädchen an einem Abend das Märchen vom Schneewittchen und Körners Banditenbraut las. Und wenn auch das Kind sich im Kreise der sogenannten Jugendlektüre hält, — welche ganz hetoregene Gesellschaft von Heroen und artigen Kinderhelden, von Märchen, Fabeln und Geschichten, von Lederstrumpfromanen und Moralien und Kochbüchern für die Puppenküche, von geographischen, Natur- und Kinderstubenbüchern würfelt ihm die Weihnachtsmesse (dieser pädagogische Rathgeber für's Bücherkaufen) zu! Man erfährt es, wie das Kind auch beim besonnenen Lesen nicht selten einzelne Ausdrücke und selbst ganze Geschichten im verkehrtesten Sinne auffaßt. Und nun

denke man ſich dieſes Unvermögen und die leicht erregbare Einbildungskraft unter dem Einfluſſe jenes fieberhaften Viel- und Vielerleileſens; es iſt nicht anders möglich, als daß alle Bilder, — Situationen, Ereigniſſe, Charaktere, ſo wie die verſchiedenen Kolorite der Darſtellung in heilloſer Verwirrung in einander ſchwimmen". Und eben nicht die verwirrten Vorſtellungen an ſich, ſondern dies iſt das Schlimmſte, daß Flüchtigkeit, Oberflächlichkeit und Zerfahrenheit der Gedanken überhaupt erzeugt, daß das Gedächtniß umnebelt und abgeſchwächt und endlich ein traumhaftes Dahinleben zur Gewohnheit wird. Man darf nur zuſehen, wie das Kind mit fliegendem Auge und glühenden Wangen über ſeinem Leſebuche ſitzt und man wird die Macht jener Leſeſucht erkennen. Das Kind iſt vielleicht den ganzen Tag über geſchult und gezogen worden, — aber mit ſo ganzer Seele hat es ſich keinem Einfluſſe hingegeben, ſo gewaltige Wirkung hat nichts auf dasſelbe ausgeübt, als das Buch, das es jetzt in der Abendſtunde zu ſeiner Erholung lieſt. Iſt denn aber eine ſolche Lektüre noch Erholung? Unſere Jugend hat ohnedies der Bücherarbeit genug und eine ſolche Lektüre wirkt weit mehr zum Verderben als zum Heil. Das Vielleſen führt zum Vielſitzen, und dieſes wirkt mehr oder weniger nachtheilig auf die Entwicklung des Körpers ein. Das Leſen iſt nicht die einzige, ſondern eine von den vielen Arten, die Mußeſtunden auszufüllen. Es iſt daher durchaus nicht zu dulden, daß die Kinder vorzugsweiſe oder gar ausſchließlich die freie Zeit dem Leſen, ſei es auch der beſten Schriften, widmen. Von der Bewegung in der freien Luft kehrt der Knabe und das Mädchen zur Schularbeit weit froher und geſchickter zurück als von dem Sitzen über den Büchern. Man entſchlage ſich der ängſtlichen Pädagogie, die in der Freiheit des wilden Knaben immer eine größere Gefahr erblickt, als in der Leſeſucht des zahmen. Dieſer Umſtand verdient ganz beſondere Beachtung hinſichtlich der jetzigen weiblichen Jugend, welche wegen ihrer oft bemerkbaren ſchwächlichen Konſtitution das Vielſitzen und deshalb auch das Vielleſen ſorgfältig vermeiden ſollte. Die höheren Stände, die leſenden Stände leiden faſt alle mehr oder weniger an krank-

hafter Nervosität und diese nervösen Leiden rühren zum großen Theil von dem übertriebenen Romanlesen her. Dazu kommt, daß die durch zu frühes und zu vieles Durcheinanderlesen unnatürlich genährte und gespannte Einbildungskraft, dem wirklichen Leben zu sehr entrückt, leicht eine Welt träumen läßt, wie sie nirgends gefunden wird. Dies erzeugt eine Unzufriedenheit, die wie ein Giftwurm allmählich die Blüthe des Lebensglücks zernagt. Daß übrigens Kinder, deren Einbildungskraft frühzeitig im Uebermaße angeregt wurde, auf sittliche Irrwege gerathen können — wie wir bereits an einigen Beispielen gezeigt — lehrt die Erfahrung nur zu oft. Aber weit weniger, als man wünschen möchte, wird von der Erziehung dieser Umstand beachtet, und weit öfter und tiefer, als man wähnt, wird durch das Lesen unpassender und schädlicher Bücher Kopf und Herz der Jugend verdorben. Darum möchten wir namentlich die Lehrer ersuchen, in dieser Beziehung aufklärend zu wirken, die schlechte Lektüre zu bekämpfen und dazu beizutragen, daß an Stelle der schlechten, gute Schriften Verbreitung finden. Bereits rühren sich auch schon bessere Journale, um dieses Uebel zu bekämpfen. „Die Schmutz- und Giftliteratur" — schreibt man in einer der neusten Nummern der „Bayerischen Schulzeitung" — „hat in der Neuzeit eine Höhe erreicht, daß es specielle Aufgabe der Lehrerwelt wird, gegen sie Stellung zu nehmen und allgemeine Warnungsrufe ergehen zu lassen. Besonders sind es die Schmutzromane, die in Tausenden von Heften von gewissenlosen Buchhändlern und eben so gewissenlosen Helfershelfern, Kolporteure genannt, überall, besonders aber auch auf dem Lande verbreitet werden. Handwerksstätten mit ungebildeten Arbeitern, Lehrburschen und Dienstmädchen sind es also besonders, denen die Erzählungsfabrikanten und die buchhändlerischen Piraten ihre elenden Sudeleien unter allerlei bekannten Titeln, als grauenvolle Geschichts-, Räuber-, Ritter-, Ehebrecher- und Prostitutions-Romane und unter allerlei Vorspiegelungen anpreisen. Um diesen elenden Papierschund an den Mann zu bringen, werden Bilder, Möbel, Kleider, Brochen echt und unecht, und noch manche andere Gegenstände als Prämien gegen nur geringe

Nachzahlungen in Aussicht gestellt. Diese Prämien sind die Lockspeise und so finden sich ungebildete Abnehmer in Hülle und Fülle. Was die Schule mit großer Mühe zu erreichen sucht, verderben diese Schandblätter, nämlich alle guten Sitten. Es ist darum Pflicht, heilige Pflicht aller Lehrer immer und immer wieder auf diese Giftliteratur aufmerksam zu machen, damit dieser geheime Buchhändlerschwindel keine Unterstützung mehr findet." Die Warnung ist eine sehr gerechtfertigte; denn diese nur dem allerrohesten Lesebedürfniß schmeichelnde Literatur richtet doppelten Schaden an: erstens einen materiellen, indem den Lesern vorgeschwindelt wird, von dem angepriesenen Machwerk würden höchstens 11—15 Hefte erscheinen, während es doch in der Regel 20—25 sind, also eine bedeutende Ausgabe den Theilnehmern verursachen, die meist 50—60 Pf. für wenige Bogen bedrucktes Löschpapier bezahlen müssen; zweitens erzeugen diese Literaturgiftpflanzen verkehrte Geschmacksrichtung bei den Lesern, unrichtige Vorstellungen vom Leben und — was vielleicht das Schlimmste ist — von den Erwachsenen wird das Gift schädlicher Lektüre auch der Jugend leicht eingeimpft, und mit desto größerer Sorgfalt zu wachen, hat die Erziehung alle Ursache.

Sicherem Vernehmen nach hat in neuester Zeit auch ein Mitglied der Centrumsfraktion sich veranlaßt gesehen, die angeblich zu große Nachsicht des Berliner Kgl. Polizei-Präsidiums gegenüber den unsittlichen Preßerzeugnissen im Preußischen Abgeordnetenhause zur Sprache zu bringen. Es wird aber auf diesen Vorwurf wahrscheinlich nur dasselbe erwidert werden, was dem Vorstande der Kreissynode Berlin I. bereits von der angegriffenen Behörde auf eine ähnliche Beschwerde officiell gesagt und demnächst auch durch die Tagespresse der Oeffentlichkeit übergeben ist. So lange die Gesetzgebung nur unzüchtige und nicht auch obscöne, lascive, unmoralische und unanständige Schriften mit Vernichtung und Strafe bedroht haben wird, ist die Polizei machtlos. Ja sie gefährdet ihre Autorität und setzt sich Regreßansprüchen und Rekriminationen aus, wenn sie gegen die stets wiederkehrenden Entscheidungen der Gerichtshöfe, Haussuchungen und Beschlagnahmen eintreten läßt,

welche nachher nicht aufrecht erhalten werden. Das einzige Mittel ist zur Zeit die Berufung an das Anstandsgefühl der Buchhändler und vor allem der Zeitungs-Redakteure. Was die Buchhändler betrifft, so üben wir nur eine Pflicht, eine gern erfüllte Pflicht, die erfreuliche Thatsache zu konstatiren, daß die Zahl achtungswerther Verlagshandlungen, welche eine eben so nützliche, belehrende als unterhaltende Lektüre gewähren und welche kein Buch in die Welt senden, was sie nicht förderlich halten für Wahrheit, Wissenschaft und Moralität, in Deutschland von Jahr zu Jahr wächst. Je mehr man sich mit dem Inhalt ihrer Kataloge bekannt macht, desto angenehmer wird man überrascht durch die Auswahl ihrer Verlagswerke. Feind aller Buchmacherei und literarischen Fabrikation bieten sie die Hand immer nur den gediegenen und mit wahrem Berufe entstandenen geistigen Produktionen und verzichten lieber auf einträgliche Unternehmungen, sobald sie dieser Eigenschaft entbehren. Diese Tendenz, die um so verdienstlicher ist, je seltner sie gefunden wird, findet sich in ihren Verlagswerken in vollem Sinne des Wortes.

Wir dürfen uns nicht auf Klagen über die Gefahren der modernen Jugendlektüre oder auf die allgemeine Vorschrift beschränken, daß von der Jugend nur gute Bücher gelesen werden sollen, wir müssen auch thatkräftig mitwirken, daß eine gute Jugendlektüre beschafft und die gute gut geleitet werde. Je dringender die Gefahr ist, die wir in der Jugendliteratur der Gegenwart erblicken, um so entschiedener fordert die Pflicht der Pädagogik, daß sie dem Schlechten ein Gegengewicht im Guten gebe. „Wir müssen den Jüngling lesen lehren, indem wir ihm jetzt das Gute und Schöne zuführen, damit ihn künftig das Geschmacklose und Unsittliche durch sich selbst zurückstoße.“ (Herbart).

Mögen die hier angegebenen Andeutungen mitwirken, bemerkbar zu machen, wie nöthig von Seiten der Erziehung beim Bücherlesen der Jugend Vorsicht sei. In welcher Weise eine gute Lektüre zu beschaffen und zu leiten sein dürfe, wird ausführlicher darzulegen der Gegenstand anderweitig anzustellender Betrachtung sein.

Seminardirektor Albrecht.

IV.

Zur Frage der gewerblichen Fortbildungsschule*.

Im Laufe der Zeit ist die Einsicht immer mehr gewachsen, daß die Elementar- oder Volksschule, so wichtig sie auch als Grundlage aller Bildung ist, der Ergänzung und Erweiterung bedarf, um das fortgeschrittene Bildungsbedürfniß derjenigen Schüler, welche keine höhere Schule besuchen können, zu decken. Schon seit geraumer Zeit waren daher weltliche und kirchliche Behörden, wie auch Gemeinden, Vereine und einzelne einsichtige Männer darauf bedacht, daß die Zöglinge der Elementarschule nach ihrem Austritte aus derselben das, was sie bereits gelernt hatten, wenigstens nicht vergessen möchten. Sie richteten deshalb Wiederholungs- und Nachhülfeschulen oder vielmehr -Stunden ein, die, je nach der dazu gewählten Zeit, Sonntags-, Feierabend- oder Winterschulen hießen. In Württemberg bestand laut Landesgesetz schon seit 1739 Sonntagsschulpflicht „für alle unverheiratheten Leute zur Erhaltung der unentbehrlichen Schulkenntnisse", eine Pflicht, welche erst 1836 auf die Zeit vom 14.—18. Lebensjahre beschränkt wurde. Die Gründung der ersten Feiertagsschule in Bayern fällt vor das Jahr 1793. Ihr Gründer war Professor Forster in Landshut; seinem Beispiele folgte 1793 Professor Hefer in München. Das von Friedrich dem Großen erlassene preußische Landes-Schulreglement vom Jahre 1763 und das katholische Schulreglement für Schlesien vom Jahre 1765 schrieben zwar auch die Sonntagsschulpflicht vor, diese Verordnungen geriethen aber leider bald in Vergessenheit; ebenso die später im Landrecht ausgesprochene: „Zum Besten derjenigen Schüler, welche wegen häuslicher Geschäfte die ordinären Schulstunden zu gewissen, nothwendiger Arbeit gewidmeten Jahreszeiten nicht mehr ununterbrochen besuchen können, soll am Sonntage, in den Feierstunden, zwischen der Arbeit und zu andern schicklichen Zeiten Unterricht gegeben werden".

---

* Die gewerblichen Fortbildungsschulen Deutschlands. Von Dr. Rudolf Nagel, Oberlehrer, Dirigent der gewerblichen Fortbildungsschule in Elbing.

Digitized by Google

Aus Anfängen, wie den vorher genannten, entwickelte sich nach und nach die allgemeine Fortbildungsschule und zwar als Fortsetzung der Volksschule, insofern sie sich die Aufgabe stellte, die der Schule entwachsenen jungen Leute vom 14.—17. resp. 18. Lebensjahre in den allgemeinen Schulkenntnissen und -Fertigkeiten zu festigen und weiter zu bringen, auf die Specialfächer der Schüler dagegen keine Rücksicht nahm. In Deutschland war es besonders der Süden, wo die Fortbildungsschule sich kräftig entwickelte, während sie im Norden und speciell in Preußen noch heutigen Tages um ihre Gestaltung ringt. In Süddeutschland war es auch, wo sie am frühesten obligatorisch gemacht wurde. Solche allgemeine obligatorische Fortbildungsschulen bestehen in Bayern schon seit 1803. Die bezüglichen Bestimmungen lauten: „Die Sonn- und Feiertagsschulpflichtigkeit beginnt nach Entlassung aus der Werktagsschule (nach dem 13. Lebensjahre) und endet mit erfolgreicher Bestehung der öffentlichen Schulprüfung in demjenigen Jahre, in welchem der Schulpflichtige das 16. Lebensjahr zurücklegt. Wer die Prüfung nicht besteht, kann noch zu weiterem Schulbesuch, jedoch nicht über ein Jahr, von dem Prüfungstage an gerechnet, angehalten werden". Die Zahl der Unterrichtsstunden beträgt 2 wöchentlich (außer dem Religionsunterricht). Eine Dispensation von dem Besuch dieser Schule findet nur statt, wenn die Betreffenden nachweisen können, daß sie höheren Unterricht genießen. Schulversäumnisse werden streng bestraft. — Andere Länder Deutschlands folgten dem gegebenen Beispiele erst in jüngster Zeit, so Sachsen-Meiningen 1870, Sachsen-Coburg-Gotha 1872, das Königreich Sachsen 1873, Baden, Hessen-Darmstadt und Sachsen-Weimar 1874. Die gesetzlichen Bestimmungen in Betreff dieser obligatorischen allgemeinen, in den Organismus der Volksschule eingereihten Fortbildungsschule sind im Wesentlichen überall dieselben. Als Beispiel wählen wir auf Grund des Dr. Nagel'schen Berichtes die wichtigsten der für das Königreich Sachsen geltenden. Hier müssen die aus der Volksschule entlassenen Knaben drei Jahre lang, bis zum vollendeten 17. Lebensjahre, die Fortbildungsschule besuchen, sofern nicht in anderer Weise für ihren ferneren

Unterricht genügend gesorgt ist. Die Gemeinden sind verpflichtet, die betreffenden Mittel aufzubringen, soweit nicht besondere Fonds vorhanden sind. Ein Schulgeld kann gefordert, es kann aber auch davon abgesehen werden. Die Unterrichtszeit ist auf wenigstens 2 Stunden wöchentlich, am Sonntage oder am Abende eines Wochentages, festgesetzt, der Schulvorstand kann aber auch bis 6 Stunden wöchentlich dafür bestimmen. Wenn im Winter 4 Stunden wöchentlich Unterricht ertheilt wird, so kann der Unterricht im Sommer ausfallen. — Der größeren Anschaulichkeit wegen sei aus dem speciellen Bilde der Fortbildungsschule zu Chemnitz noch Folgendes entnommen. „Chemnitz, mit 78000 Einwohnern, hat über 1300 Fortbildungsschüler (im Alter von 14 bis 17 Jahren). Dieselben erhalten 4 Stunden wöchentlichen Unterricht und zwar an einem Wochenabend von 7—9 und Sonntags von 10—12 oder 2—4 Uhr. Davon sind 2 Stunden Zeichnen und 2 Stunden Deutsch, Rechnen und Realien, und zwar so, daß sie in dem dreijährigen Cursus 1½ Jahre Freihandzeichnen, 1½ Jahre Linear- und auch etwas Fachzeichnen haben, ferner im ersten Jahre Deutsch, im zweiten Rechnen, im dritten Realien. Diejenigen, welche für ihren Beruf das Zeichnen gar nicht brauchen, haben 2 Stunden Rechnen und zwei Stunden Deutsch, resp. Realien. Es sind, den drei Jahrescursen entsprechend, auch drei aufsteigende Klassen vorhanden, die jeder durchmacht. Trotzdem der Besuch obligatorisch ist, wird doch ein Schulgeld von 1,5 M. jährlich gezahlt; im Unvermögensfalle zahlt es die Stadt oder der Handwerker-Verein. Die Lage der Stunden können sich die Schüler wählen, wenn sie sich zeitig melden, sonst werden sie bestimmten Klassen zugewiesen. Im Ganzen sind 77 Klassen vorhanden, davon 39 Zeichenklassen (25 Freihandzeichen- und 14 Linear- und Fachzeichenklassen)". An der Schule unterrichten 61 Lehrer, die je nach der Ancienität mit 112, 135 und 150 M. für 2 Stunden wöchentlich dafür honorirt werden. Zu bemerken ist dabei, daß in Sachsen die Lehrer zum Unterricht in der Fortbildungsschule verpflichtet sind.

Eine Ausnahme macht Baden insofern, als hier nicht nur Knaben, sondern auch Mädchen zum Besuch der Fortbildungs-

ſchule verpflichtet ſind, Knaben für 2 Jahre, Mädchen für 1 Jahr nach Zurücklegung des ſchulpflichtigen Alters. Das weimariſche Geſetz verpflichtet ebenfalls für 2 Jahre, aber nur Knaben.

Dieſe allgemeinen Fortbildungsſchulen bilden nun, wie die bisherige Erfahrung in den meiſten Fällen nachweiſt, die Grundlage der gewerblichen Fortbildungsſchulen, d. h. derjenigen Anſtalten, welche jungen Handwerkern und Gewerbebefliſſenen in ihren Freiſtunden eine ihrem erwählten Berufe möglichſt angepaßte Bildung geben, gegenüber der allgemeinen Fortbildungsſchule alſo vorzugsweiſe eine praktiſche Richtung verfolgen, wenn ſie auch, wie in dem Worte „vorzugsweiſe“ ſchon angedeutet iſt, den allgemeinen Bildungszweck nicht vernachläſſigen. Um den Begriff dieſer gewerblichen Fortbildungsſchule ganz klar zu ſtellen, mögen ihr hierbei noch die verwandte kunſtgewerbliche Schule und die Fachſchule gegenüber geſtellt werden. Die kunſtgewerbliche Schule iſt auf beſtimmte Zweige der Kunſtinduſtrie berechnet und giebt ganz beſonders in Beziehung auf dieſe eine künſtleriſche Vorbildung; die Fachſchule, mit einer Muſterwerkſtätte verſehen, berückſichtigt nur ein beſtimmtes Fach, nimmt alſo nur Lehrlinge eines beſtimmten Gewerbes zur möglichſten Ausbildung in demſelben auf.

Wenden wir uns nun zu dem eigentlichen Thema, den gewerblichen Fortbildungsſchulen. Für uns ſoll es ſich nur um die Hauptpunkte handeln, welche bei Einrichtung und Umwandlung ſolcher Anſtalten in's Auge gefaßt werden müſſen. Des Näheren verweiſen wir auf die Eingangs erwähnte Schrift Dr. Nagels und bemerken dabei, daß unſer Gewährsmann um ſo beachtungswerther erſcheint, als ſeine Mittheilungen und Urtheile größtentheils auf eigener Anſchauung beruhen. Es war ihm nämlich die Aufgabe geſtellt worden, die gewerblichen Fortbildungsſchulen außerpreußiſcher deutſcher Länder kennen zu lernen, und er beſuchte daher Hamburg, Heſſen, Baden, Württemberg, Bayern und das Königreich Sachſen. Der betreffende den kgl. preußiſchen Miniſterien eingereichte Reiſebericht erweiterte ſich dann zu der genannten Broſchüre.

Verhältniß der gewerblichen Fortbildungsschule zu der allgemeinen Fortbildungsschule und der Elementarschule.

Oben wurde bereits erwähnt, daß die gewerbliche Fortbildungsschule meistens auf dem Grund und Boden der allgemeinen Fortbildungsschule erwuchs. Wo man überhaupt auf Fortbildung bedacht war, mußte sich das Bedürfniß nach praktischer Bildung von selbst entwickeln. Den bedeutendsten Einfluß übte aber die obligatorische Fortbildungsschule insofern, als sie viele ihrer Schüler in die gewerbliche Fortbildungsschule geradezu drängte. So war es wenigstens der Fall in Baden, Hessen, Württemberg und Bayern. Hier befreit nämlich durch Gesetz der Besuch der gewerblichen — fakultativen — Fortbildungsschule von dem Besuch der allgemeinen — obligatorischen — Fortbildungsschule; und da die erstere dem Schüler für sein Fach besonders nützliche Kenntnisse bietet, wählt er lieber diese, selbst wenn er mehr Zeit daran wenden muß. Aehnlich ist es auch im Königreich Sachsen. Das neue Schulgesetz bestimmt nämlich: „Diejenigen, welche eine gewerbliche oder landwirthschaftliche Fortbildungsschule besuchen, können durch das von dem Ministerium des Innern im Einverständniß mit dem Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichtes genehmigte Regulativ dieser Schule von der Verpflichtung zum Besuche der allgemeinen Fortbildungsschule befreit werden". Nur die Stadt Leipzig macht hierbei eine Ausnahme. Die dortige Sonntagsgewerbeschule darf nur neben resp. nach dem Besuch der allgemeinen Fortbildungsschule benutzt werden. Eine Folge dieser Maßregel ist freilich, daß, während vor Einführung der allgemeinen Fortbildungsschule die Sonntagsgewerbeschule von ca. 1800 Schülern besucht wurde, letztere jetzt nur ca. 400 Schüler zählt. Die Wirkung der zuerst angegebenen Maßregel kommt also entschieden der Gewerbeschule zu gute; aber ebensowenig läßt sich leugnen, daß die Werthschätzung der allgemeinen Fortbildungsschule dadurch vermindert werden muß.

Mit der besprochenen Maßregel steht im genauen Zusammenhange die ebenso einflußreiche Bestimmung, daß diejenigen Schüler, welche wegen Mangels an Fähigkeit, Fleiß oder gutem Betragen

von dem Besuch der gewerblichen Fortbildungsschule ausgeschlossen werden müssen, in die allgemeine Fortbildungsschule verwiesen werden. Daß hierin für manchen Schüler ein Sporn liegt, seine Pflicht und Schuldigkeit zu thun, ist gewiß nicht zu verkennen, wenn auch andererseits es unangenehm berührt, daß die Fortbildungsschule dadurch herabgedrückt und in gewissem Sinne zur Strafschule gemacht wird.

Die eben bezeichnete Verbindung der allgemeinen und gewerblichen Fortbildungsschule hat demnach sowohl ihre Licht- wie Schattenseiten. Zur weiteren Prüfung der Frage erscheint es daher um so erwünschter, andere Erfahrungen in Betreff der Verbindung der gewerblichen Schule mit einer geeigneten Vorstufe in Vergleich ziehen zu können.

In Hamburg giebt es keine allgemeine, wohl aber eine gewerbliche Fortbildungsschule, hier allgemeine Gewerbeschule genannt, welche sich, Dank der vortrefflichen Leitung ihres Direktors Herrn O. Jessen, in einem blühenden Zustande befindet, wie auch Herr Dr. Nagel in seinem Berichte rühmend hervorhebt. Den Mangel einer voraufgehenden Fortbildungsschule ersetzt dieselbe zunächst dadurch, daß sie in den unteren Klassen die Lücken in dem Wissen und Können ihrer Schüler selbst auszufüllen sucht. Sie steht aber auch, wenigstens durch den für sie bedeutsamsten Lehrgegenstand, das Zeichnen, in direktem Zusammenhange mit der Volksschule. Der Direktor der Gewerbeschule hat nämlich zugleich die Oberaufsicht über den Zeichenunterricht in den Volksschulen; er hat es daher in seiner Hand, die in denselben zu befolgende Methode vorzuschreiben, und erhält in Folge dessen die Schüler so vorbereitet, wie er sie haben will, in seine Gewerbeschule. Nicht nur das; sein Einfluß sorgt auch dafür, daß die älteren Schüler, zu besonderen Schülerkursen vereinigt, schon während ihrer Schulzeit an dem Unterricht in der Gewerbeschule theilnehmen; und die Zahl von 364 Knaben (welche im Winter 1876/77 diese Kurse besuchten) zeigt schon den Zuwachs, den die Schule erhalten wird, wenn dieselben in die Lehre getreten sind. Der Vortheil dieser Centralisation des Zeichenunterrichtes geht aber noch weiter. Sämmtliche Volks-

ſchullehrer machen die Gewerbeſchule durch, um die an derſelben befolgte (den allergrößten Werth auf das Körperzeichnen legende) Zeichenmethode kennen zu lernen und ſie in der Volksſchule zu pflegen. Im Winter 1876/77 betrug die Zahl der Lehrer, welche an den Unterrichtskurſen der Gewerbeſchule theilnahmen, 115; und zwar waren es 40 ſchon angeſtellte Lehrer neben 75 Präparanden. Dieſe Verbindung der Volksſchule mit der Gewerbeſchule hat unſtreitig einen weſentlichen Antheil an dem erfreulichen Zuſtande der letzteren. Wegen der großen Schülerzahl — gegenwärtig ca. 2000 — ſind außerdem mit dem 1. October dieſes Jahres 2 Vorſchulen, die eine in der Stadt, die andere auf dem angrenzenden Landgebiete, mit 40 reſp. 50 Schülern eröffnet worden, nachdem eine ſolche (in St. Pauli) bereits 1870 begründete und 150 Schüler zählende Schule ſich als geeignet erwieſen hatte. Dieſe Vorſchulen reſſortiren ebenfalls von der Hauptſchule und ſchließen, wie dieſe, den Zwang aus.

Daraus geht nun hervor, daß einestheils die obligatoriſche allgemeine Fortbildungsſchule in keinem nothwendigen Zuſammenhange mit dem Gedeihen der gewerblichen Fortbildungsſchule ſteht, anderntheils letztere nicht iſolirt ſtehen darf. Es wird darauf ankommen, je nach den örtlichen Verhältniſſen die geeignete Verbindung herzuſtellen. Auf keinen Fall wird die Volks- oder Elementarſchule außer Acht gelaſſen werden dürfen, um einen ſachgemäßen Aufbau von unten nach oben zu ermöglichen. Die allgemeinen Forderungen, welche man an einen guten Volksunterricht ſtellen muß, können hier übergangen werden; nur die Forderung, daß der weder Geiſt noch Herz befruchtende Stoff wie die Spreu von dem Weizen mehr und mehr ausgeſchieden und die Schule mit dem wirklichen Leben in innigere Verbindung gebracht werden müſſe, möge auch an dieſer Stelle ihren Ausdruck finden. Unerläßlich erſcheint aber für den oben im Beſondern ausgeſprochenen Zweck die Hebung des Zeichenunterrichtes in den Volksſchulen und die Verknüpfung desſelben mit der bezüglichen Methode und den Zielen der Gewerbeſchule. Die weitere Ueberbrückung kann dann ſowohl durch allgemeine Fort-

bildungsschulen, wie durch Vorschulen oder durch Elementarabtheilungen der Gewerbeschulen stattfinden.

Nur ein streitiger Punkt bedarf hierbei der Klärung: es handelt sich um den Zwang, welcher dieser Art Schulen, mögen sie selbständig dastehen oder als vorbereitende Stufen gelten, größtentheils anhaftet. Wodurch rechtfertigt man diesen Zwang? Durch die Unreife der jungen Leute, welche das von allen Einsichtigen anerkannte Bedürfniß der Fortbildung nach Entlassung aus der Elementarschule nicht selbst fühlen. Die Absicht, ihnen selbst zwangsweise weiter zu helfen, ist gewiß ganz löblich. Kann aber diese Absicht erreicht werden? Doch nicht eher, als bis das Bildungsbedürfniß erwacht ist. Vor der Zeit dieses Erwachens wird alle Liebesmühe wenig nützen, wie die Erfahrung vielfach beweist. Und sitzen solche stumpfen Geister neben geweckteren, so müssen sie nothwendigerweise das Fortschreiten der letzteren hemmen, wenn sie nicht gar weit bedenklichere Störungen veranlassen. In Bayern kam, laut einer Münchener Correspondenz in dem Leipziger Tageblatte vom 14. October 1876, sogar der unerhörte Fall vor, daß Sonntagsschüler ihrem Lehrer den Bauch aufschlitzten, weil er ihnen verboten hatte, Messer in die Schule mitzubringen; und aus Zittau wurde um dieselbe Zeit gemeldet, daß in der Fortbildungsschule daselbst ein Polizeimann stationirt werden mußte. Wenn man solche Vorkommnisse auch nur als ganz vereinzelte Fälle ansehen kann, so veranlassen sie doch die Frage: Ist es wünschenswerth, daß notorisch rohe und widerstrebende Burschen in eine der Weiterbildung gewidmete Schule hineingezwungen werden? Gehören sie nicht vielmehr unter das Auge der Polizei als in eine solche Schule? Ihnen müßte möglichst zum Bewußtsein gebracht werden, daß es eine Schande ist, von dem Besuch einer solchen Schule entweder von vornherein oder im Laufe des Besuches gänzlich oder auf Zeit ausgeschlossen zu werden. Schlimmsten Falls gehören sie in eine Besserungsanstalt. Wenn aber solche Elemente fern gehalten werden, wenn andererseits privatim und staatlich der Weg zur Weiterbildung auf alle Weise geebnet und jedes Streben ermuthigt wird, wenn die Erfolge einer erweiterten Bildung recht anschaulich

gemacht werden: so, sollte man meinen, sollte es auch ohne Zwang gehen. Erscheint ein solcher aber doch nothwendig, so lehne man ihn durch ein Gesetz an den Elementarschulzwang an und zwar in der Weise, daß Kinder, welche mit ihrem 14. Jahre noch gar zu unreif sind, zum Weiterbesuch der Schule für eine bestimmte Zeit, etwa auf ein Jahr, angehalten werden können. In einem solchen Gesetz müßte zugleich ausgesprochen werden, daß die Erlangung gewisser Rechte, z. B. die Zulassung zum Eide, nicht von dem Lebensalter, sondern von genügender Absolvirung der Schule abhinge. Von dem Zeitpunkte an, wo einer der Schule entwachsenen Person solche Rechte zugesprochen werden, höre aber der Schulzwang auf. Besser, daß hier und da vorläufig gar keine auf Fortbildung zielende Schule besteht, als eine, die nur auf Zwang beruht und deshalb mit mißgünstigen Augen von denen angesehen wird, welchen sie nützen soll.

Die äußere Organisation der gewerblichen Fortbildungsschule.

So anerkennenswerth das auf Herstellung und Einrichtung solcher Schulen gerichtete Privatbestreben gemeindlicher und gewerblicher Verbände ist und so sehr deren Mitwirkung gewünscht werden muß, so ist es doch bei den gesteigerten Anforderungen der Zeit in den meisten Fällen unzureichend. Wir sehen daher diejenigen gewerblichen Fortbildungsschulen, welche Staatsanstalten sind oder geworden sind, in hervorragender Weise gedeihen, so in Hamburg und Süddeutschland.

Eine eigenthümliche und beachtenswerthe Organisation zeigt die gewerbliche Fortbildungsschule in Hessen-Darmstadt. Hier besteht bereits seit 1836 ein Landes-Gewerbeverein, welcher den Zweck hat, „den vorhandenen Zustand des Gewerbewesens im Großherzogthum zu erforschen und auf die Hebung des inländischen Gewerbestandes nach Möglichkeit hinzuwirken. Er ist dem Ministerium des Innern direkt untergeordnet und bildet das Organ, durch welches der Staatsregierung Berichte und Gutachten über gewerbliche Angelegenheiten erstattet werden." Verwaltet wird er von der Centralstelle in Darmstadt, bestehend

aus dem Präsidenten und dem Generalsekretär, beide von der Staatsregierung ernannt und vom Großherzog bestätigt. Diesem Vereine nun ist die Pflege der Handwerker-Fortbildungsschulen in Hessen hauptsächlich zu danken. Unterstützt von dem Gewerbeverein, wetteifern selbst die kleinsten Städte darin, solche Schulen einzurichten, so daß man jetzt deren 45 mit ca. 2600 Schülern zählt. „Eine feste Vorschrift existirt für sie nicht, sondern sie entwickeln sich alle ganz selbständig; die Regierung hat keinen besonderen Einfluß auf sie."

Eine ähnliche Organisation finden wir in Württemberg. Nach Dr. Nagel steht dieses Land in der Pflege von gewerblichen und industriellen Instituten der verschiedensten Art entschieden in erster Linie und verdankt diesen Vorzug seiner Centralstelle für Gewerbe und Handel, einer königlichen Behörde, aus Ministerial- und Regierungsbeamten, Lehrern gewerblicher Unterrichtsanstalten und Beiräthen aus dem Handels-, Fabrikanten- und Handwerkerstande bestehend. Die Seele dieser auch das Fortbildungsschulwesen eifrig pflegenden Behörde ist der hochverdiente Präsident von Steinbeis. Seit 1850 sind die gewerblichen Fortbildungsschulen Württembergs unter Oberaufsicht des Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens einer königlichen Commission unterstellt, welche aus Mitgliedern des Studienrathes und der Centralstelle für Handel und Gewerbe zusammengesetzt wurde und deren Vorstand seit 1855 zugleich der Vorstand der Centralstelle ist. Als Lokal-Schulbehörde fungirt meist ein besonderer Gewerbeschulrath, welcher von dem Gemeinderath in der von der Oberschulbehörde festgesetzten Anzahl aus den bürgerlichen Collegien, den Ausschüssen der Handels-, Gewerbe-, Handwerker- und Arbeiterbildungs-Vereine des Ortes gewählt wird, während die Oberschulbehörde den Vorstand dieser Lokalbehörde zu ernennen hat. — Dieser Organisation ist es zuzuschreiben, daß Württemberg jetzt 153 gewerbliche Fortbildungsschulen mit fast 12000 Schülern aufzuweisen hat.

Die segensreichen Wirkungen zweckmäßig eingerichteter gewerblicher Fortbildungsschulen in Bezug auf das Gewerbe werden sich freilich erst im Laufe der Zeit klarer herausstellen, sie werden

aber gewiß nicht ausbleiben. Der Staat handelt daher nur in seinem eigenen Interesse, wenn er auch solche Schulen möglichst fördert. Es ist gar nicht nöthig und nicht einmal wünschenswerth, daß er hierbei Alles selbst thue: im Gegentheil werden sich die besten Ergebnisse da zeigen, wo der mitwirkenden Thätigkeit sachverständiger Kreise ein möglichst freier Spielraum gelassen wird und die Oberleitung des Staates sich auf das Wesentliche beschränkt, nicht aber Alles von oben herab reglementirt wird. Uebrigens aber wird der Staat durch geeignete Gesetze und angemessene Geldzuschüsse zu Hülfe kommen müssen.

Als solche Gesetze müssen namentlich diejenigen bezeichnet werden, welche strebsamen jungen Leuten die Bahn frei machen. In dieser Beziehung lautet ein Hamburgisches Gesetz: „Die Handwerker und Gewerbtreibenden sind verpflichtet, ihren Lehrlingen die zum Besuche der allgemeinen Gewerbeschule erforderliche Zeit bis zu 6 Stunden wöchentlich zu gewähren". Manchem wird dieses Gesetz als ein ungehöriger Zwang erscheinen; bedenkt man aber einestheils, daß immer noch ein gut Theil Philisterei, Vorurtheil und Gleichgültigkeit in Bildungssachen überwunden werden muß, anderntheils, daß der Besuch der gewerblichen Fortbildungsschule grundsätzlich, wie fast überall, ein fakultativer ist, so wird man jenem Gesetze nur zustimmen können. Dem Sinne nach finden wir es daher fast überall, wo es gewerbliche Fortbildungsschulen giebt. Das badische Gesetz bestimmt z. B.: „An Geld bis zu 25 Gulden werden gestraft Arbeitgeber, welche ihre Arbeiter unter dem Alter von 17 Jahren, die nach Anordnung ihrer Eltern oder Fürsorger die Gewerbeschule besuchen sollen, an dem Besuche derselben verhindern oder davon abhalten". Ebenso sind nach bayerischem Gesetz Eltern, Vormünder, Lehrherren u. s. w. bei Strafe verpflichtet, den betreffenden Schülern die erforderliche Zeit zu gewähren.

Daneben hat sich fast durchgängig der Grundsatz bewährt, daß der Besuch der gewerblichen Fortbildungsschule dem freien Willen der Schüler überlassen bleibe. Ein beherzigenswerthes Wort des vorhin genannten Herrn v. Steinbeis möge hier angeführt werden. „Die allergeringsten Resultate — wiesen die-

jenigen Gewerbeschulen auf, in welchen man von Seiten der Lokalbehörden aus wohlmeinendem, aber wenig überlegtem Eifer für die Sache, sehr häufig auch in Folge des Drängens unfähiger Lehrer, deren unfruchtbarer Unterricht Niemanden anzog, eine Art Schulzwang glaubte festhalten zu müssen." — Nur ausnahmsweise haben manche kleinen Städte, z. B. in Hessen und namentlich in Bayern, auf Grund der §§ 106 und 142 der Reichs-Gewerbeordnung den Besuch ihrer Handwerker-Fortbildungsschulen durch Ortsstatut obligatorisch gemacht. Dieses Verfahren wurde besonders dort beliebt, wo man die allgemeine Fortbildungsschule durch eine Gewerbeschule ersetzte. Die in der Umwandlung begriffene gewerbliche Fortbildungsschule in Bayern soll zwar den Namen „obligatorisch" führen, der Zwang soll aber nur auf die Elementarabtheilung, welche überall die allgemeine Fortbildungsschule ersetzen soll, beschränkt werden, während für die Fachabtheilung, die Oberstufe, der freiwillige Besuch aufrecht erhalten bleibt.

Was nun die Kosten für Einrichtung und Unterhaltung der gewerblichen Fortbildungsschule anbelangt, so mögen als principiell besonders erwähnenswerth folgende Daten zum Vergleich dienen. Im Hessischen fallen die Kosten im Allgemeinen auf die Gemeinden, während die Centralstelle Lehrmittel und Geldunterstützung gewährt; einen wesentlichen Theil steuern auch die Spar- und Leihkassen bei, welche an vielen Orten ihre Ueberschüsse den Handwerkerschulen zuwenden. — In Württemberg gilt die Bestimmung, daß die Gemeinde mindestens die Hälfte der Kosten trägt. Der Staat knüpft seine Unterstützung an diese Bedingung, um versichert zu sein, daß gewerbliche Fortbildungsschulen nur da errichtet werden, wo für dieselben ein wirkliches Interesse der Gemeinde vorhanden ist. — Ebenso fällt in Baden, Bayern und Sachsen die Bestreitung der Kosten grundsätzlich der Gemeinde zu, der Staat leistet aber Zuschüsse.

Im Anschluß an dieses Kapitel wollen wir noch der Schulgeldfrage mit einigen Worten gedenken. Ist für den Besuch der gewerblichen Fortbildungsschule ein Schulgeld zu erheben oder nicht? Die seitherige Erfahrung hat diese Frage dem

Princip nach und mit der Bestimmung bejaht, daß das Schulgeld ein mäßiges sei. Mit der Unentgeldlichkeit des Unterrichts hat man u. a. im Großherzogthum Hessen, in Württemberg und Bayern unliebsame Erfahrungen gemacht; jetzt wird auch dort ein, wenn auch geringes, Schulgeld gezahlt. In Hessen wie in Baden sind von demselben nur notorisch arme Schüler befreit; diese aber werden zum Theil, in Baden sogar laut Gesetz, auch noch durch Hergabe von Zeichenutensilien unterstützt. In Hamburg beträgt das Schulgeld für die Unterklassen 6 M., für die Mittelklassen 9 M., für die Oberklassen 12 M. halbjährlich. Lehrer, welche an dem Zeichenunterrichte theilnehmen, sind von Zahlung befreit. Außerdem giebt es aber auch für Unbemittelte Freistellen, deren Zahl bis auf ein Drittel sämmtlicher Plätze steigt. — Das badische Gesetz bestimmt, daß das Schulgeld höchstens 20 Kreuzer monatlich betragen soll.

Daß übrigens eine gewerbliche Fortbildungsschule auch ohne Zuthun des Staates sich gedeihlich entwickeln kann, beweist die Stadt Altona. Die „Altonaer Kunst- und Kunstgewerbeschule" darf statutenmäßig weder städtische noch Staatszuschüsse beziehen. Es kommt bei dieser Schule aber in Betracht, daß ihr einestheils durch Schenkungen ein ansehnliches Kapital zugeflossen ist, anderntheils, abgesehen von 2 unentgeldlichen Sonntagsunterrichtsstunden, ein verhältnißmäßig hohes Schulgeld, vierteljährlich für die wöchentliche Lehrstunde 1 M., außerdem 3 M. Eintrittsgeld, von ihr erhoben wird. Die Schule bildet insofern eine Ausnahme.

Die innere Organisation der gewerblichen Fortbildungsschule.

Die innere Organisation muß je nach dem mehr oder minder hervortretenden Bedürfnisse, dem Umfange und den Mitteln dieser Schule selbstverständlich eine verschiedene sein, wenn auch der Grundcharakter ein und derselbe bleibt. Die Organisation im großen Stile möge an der Hamburger allgemeinen Gewerbeschule anschaulich gemacht werden.

Die Lehrgegenstände sind: Deutsche Sprache, Geschäftsaufsätze, englische Sprache, Schreiben, Rechnen, Flächen- und

Körperberechnung, kaufmänniſches Rechnen, Buchführung, Algebra, Geometrie, mathematiſche Uebungen, Phyſik. Lehrziel und Methode in dieſen Fächern ſchließen ſich den bekannten pädagogiſchen Forderungen an, welche für die Schule überhaupt gelten; nur wird ſowohl die Weiterbildung, als auch die Vorbereitung für das praktiſche Leben ſtets im Auge behalten. Unſer Hauptaugenmerk ſei dem Zeichenunterrichte, als dem charakteriſtiſchen Unterrichtszweige dieſer wie jeder gewerblichen Fortbildungsſchule, zugewandt. Es mögen daher zunächſt die Ziele im Zeichnen ſpeciell angegeben werden.

1. Freihandzeichnen, Sicherheit im Auffaſſen der Erſcheinung von körperlichen Gegenſtänden (Werkzeugen, Geräthen, Apparaten, plaſtiſchen Ornamenten, figürlichen Objekten), Uebung im Darſtellen derſelben in den gewöhnlichen Ausführungsweiſen und ohne grobe Verſtöße gegen Perſpektive, Beleuchtung und Charakteriſtik.

2. Zirkelzeichnen. Verſtändniß der für die Praxis wichtigen geometriſchen Conſtruktionen, Sicherheit in deren genauer Ausführung, Fertigkeit im Aufmeſſen und Projiciren einfacher Körper und ihrer Durchſchnitte ſo wie im Beſtimmen der wahren Dimenſionen eines Gegenſtandes aus deſſen Abbildung.

3. Fachzeichnen für Bauhandwerker und Möbeltiſchler, Schiffbauer, Maſchinenbauer, Schloſſer, Klempner, Maler, Bildhauer, Lithographen u. ſ. w. Fertigkeit im Darſtellen und Entwerfen der Gegenſtände, welche dem beſonderen Fache des Schülers angehören.

4. Zeichnen nach Pflanzen und Thieren. Getreue Darſtellung ſchöner charakteriſtiſcher Pflanzenformen und Thiergeſtalten in ſicherer Skizzirung oder in zweckdienlicher Ausführung mit Rückſicht auf die Verwendbarkeit im Kunſtgewerbe.

5. Ornamentzeichnen und Entwerfen. Verſtändnißvolle Auffaſſung und charakteriſtiſche Darſtellung architektoniſcher Ornamente aus den wichtigeren Stilarten. Gewandtheit im Verzieren eines einfachen kunſtgewerblichen Gegenſtandes mit Rückſicht auf Zweck und Stoff desſelben.

6. Kunstgewerbliche Formen- und Farbenlehre. Genaue Kenntniß der überall gebräuchlichen Ornamentformen und ihrer Zweckangemessenheit. Vertrautheit mit den allgemein gültigen Stilgesetzen. Einsicht in diejenigen Gesetze der Farbenlehre, welche für das Kunstgewerbe von besonderer Wichtigkeit sind.

7. Dekoratives Malen. Fertigkeit in der Darstellung plastischer Gips-, Holz- und Bronze-Ornamente mit Leimfarben in wenigen Tönen, sowie farbiger Dekorationen nach selbständiger Zeichnung und Farbenbestimmung.

8. Modelliren in Thon. Fertigkeit in der runden wie in der Reliefdarstellung architektonischer Ornamente und figürlicher Objekte nach Modellen, nach Zeichnungen und nach eigenen Entwürfen.

9. Elementarzeichnen für Knaben. Sicherheit im Auffassen und Fertigkeit im Darstellen einfacher körperlicher Gegenstände in genauem Umriß.

Wie aus der Angabe dieser Lehrziele schon hervorgeht, liegt in Bezug auf methodische Behandlung der Schwerpunkt in dem Zeichnen nach körperlichen Gegenständen. Die Anstalt besitzt daher zahlreiche Modelle in Holz, Blech, Thon, Gips und Metall, Werkzeuge, Maschinentheile, kleine Maschinen u. s. w. Lebende Pflanzen werden nicht nur in der Schule, sondern auch im botanischen Garten, lebende Thiere im zoologischen Garten gezeichnet, ausgestopfte und anderweitig präparirte Thiere, Skelette und Skeletttheile außer in der Schule auch im naturhistorischen Museum. Kunstgewerbliche Gegenstände werden aus dem Museum für Kunst und Gewerbe entlehnt.

Die Wahl der Unterrichtsfächer steht dem eintretenden Schüler frei, doch wird er dabei durch den Rath des Direktors unterstützt. Alle Lehrfächer haben halbjährige Kurse. Wo nöthig, sind Parallelabtheilungen eingerichtet; namentlich ist dies bei den verschiedenen Zweigen des Zeichnens der Fall. Außerdem steht täglich ein Zeichensaal zur allgemeinen Benutzung offen. Bei der großen Schülerzahl konnten die Schüler, die sich ein und demselben Gewerbe widmen, zu besonderen Klassen vereinigt und

somit die Fachschule, die an andern Orten isolirt auftritt, an die allgemeine Gewerbeschule angeschlossen werden.

Die Unterrichtszeit ist, im Sommer wie im Winter, nur die üblichen Schulferien abgerechnet, Sonntags von 8—12 und an allen Wochenabenden von 7—9 Uhr; in den Knabenschulen findet der Unterricht Mittwochs und Sonnabends von 1—7 und Dienstags und Freitags von 5—7 Uhr statt.

Außer dem Direktor unterrichten gegenwärtig an der Anstalt 52 Lehrer, von welchen 5 fest angestellt, 13 kontraktlich verpflichtet und 34 Hülfslehrer sind. Unter den Lehrern finden sich 3 Architekten, 1 Schiffsarchitekt, 1 Civilingenieur, 4 Zeichner an städtischen Büreaux, 1 Kunstmaler, 2 Dekorationsmaler, 1 Lithograph, 1 Möbelzeichner, 1 Handelschemiker, 3 Bildhauer und Modelleure.

Zur Vergleichung hinsichtlich einiger Organisationspunkte mögen nun folgende in Baden geltende Bestimmungen dienen: „Der Unterricht der Gewerbeschule umfaßt Freihandzeichnen, Arithmetik, Geometrie mit geometrischem Zeichnen und Projektionslehre, Fachzeichnen, industrielle Wirthschaftslehre und Buchführung, womit Uebungen in schriftlichen Aufsätzen und mündlichem Ausdruck zu verbinden sind. Ferner kann, wo Bedürfniß dafür ist und die Mittel hinreichen, Naturkunde, Mechanik und Modelliren hinzutreten. Die Schüler müssen die Volksschule durchgemacht haben; der Unterricht setzt nur diejenigen Vorkenntnisse voraus, welche die allgemeine Volksschule lehrt, es können aber auch Vorbereitungsklassen errichtet werden für solche, denen es noch an Vorkenntnissen mangelt. Die Aufgenommenen haben die sämmtlichen Stunden der Klasse, welcher sie zugetheilt sind, zu besuchen; ältere Schüler können auch einzelne Unterrichtsstunden besuchen, Schulknaben über 12 Jahre auch am Zeichenunterricht theilnehmen. Jede Klasse muß (excl. Modelliren) wenigstens 6 Stunden wöchentlichen Unterricht haben, wovon 2 Stunden auf den Sonntag fallen können. Die Lehrkurse gehen von Ostern bis Ostern, und die ganze Schule hat in der Regel einen dreijährigen, mindestens zweijährigen Kursus (letzteren nur ausnahmsweise, wo die Mittel knapp sind.) Der Unterricht wird

von besonderen Gewerbeschullehrern ertheilt, welche zu diesem Behufe ein Examen abzulegen haben. Sie müssen nach Absolvirung der Seminarbildung 2—3 Jahre als Lehrer im Amte gewesen sein und dann das Polytechnikum in Karlsruhe besucht haben. Wo das Bedürfniß es erheischt, können auch Lehrer anderer Schulen, Techniker, Gewerbtreibende als Lehrer beschäftigt werden; Hauptlehrer dürfen aber nur die geprüften Gewerbschullehrer werden, nachdem sie mindestens 3 Jahre an Gewerbeschulen unterrichtet haben".

Die badischen gewerblichen Fortbildungsschulen sind alle nach demselben Plane fest organisirt, und man widmet ihnen eine eingehende Pflege. Fast nirgend begnügt man sich mit den gesetzlich vorgeschriebenen 6 Stunden wöchentlichen Unterrichts, sondern man nimmt den Lehrling meistens 10—11 Stunden in Anspruch. Dabei ist es auffallend, daß in Baden oft Stunden zum Unterricht gewählt werden, welche sonst stets der gewerblichen Arbeit bestimmt sind, nämlich die Morgenstunden von 5—8 oder 6—9 oder gar Stunden mitten im Tage.

In den hessischen gewerblichen Fortbildungsschulen finden wir Architekten, Kreisbaumeister, Mechaniker, Maler, Lehrer, Geometer und Gewerbtreibende als Lehrer thätig. Sie sind nicht fest angestellt, und über ihre Anstellung, Besoldung und Entlassung haben allein die betreffenden Schulvorstände zu entscheiden. Der Landesgewerbeverein hat jedoch die Einrichtung getroffen, daß diejenigen Lehrer, welche Unterricht an Handwerkerschulen übernehmen wollen, im Bureau der Centralstelle in Darmstadt unentgeldlich Unterricht erhalten können. Und zwar wird dieser ertheilt von den in dem genannten Bureau arbeitenden Zeichnern, welche die Unterrichtsmittel für die Schule zu entwerfen haben. Außer dem freien Unterricht gewährt der Verein auch noch eine monatliche Unterstützung von 80—90 M.

Aehnlich sieht es in dieser Beziehung in Württemberg aus. Außer Berufslehrern wirken an den gewerblichen Fortbildungsschulen meistens Männer, welche in technischer oder künstlerischer Praxis thätig sind; und geeignete junge Leute, welche sich zu Gewerbelehrern ausbilden wollen und zur späteren Ertheilung

von gewerblichem Unterricht im Lande verpflichten, erhalten Staatsunterstützung, um höhere technische Unterrichtsanstalten besuchen zu können, so wie auch Lehrer anderer Anstalten zu besonderer Ausbildung im Zeichnen auf Staatskosten an hervorragende Schulen einberufen werden.

Zur Nachahmung müssen Conferenzen von Gewerbelehrern empfohlen werden, wie sie z. B. in Hessen und Württemberg stattfinden. In Hessen treten diese Lehrer von Zeit zu Zeit je nach den einzelnen Provinzen zusammen, um ihre Erfahrungen auszutauschen; und in Württemberg kommen nicht nur die Visitatoren (hervorragende Fortbildungsschulmänner) unter dem Vorsitze des Vorstandes der Kgl. Commission periodisch zu Berathungen zusammen, sondern es vereinigen sich auch zu gleichem Zwecke die Gewerbelehrer insgesammt bei Gelegenheit der alle 3—4 Jahre in Stuttgart stattfindenden Ausstellung der Zeichnungen aller gewerblichen Schulen des Landes.

Hieran anknüpfend, erscheint es bemerkenswerth, daß in Württemberg bei den von Zeit zu Zeit vorkommenden Lokalausstellungen der aus den gewerblichen Fortbildungsschulen hervorgegangenen Arbeiten die würdigsten Schüler durch Prämien und Belobungsdiplome ausgezeichnet werden, während man in Hessen, wo alljährlich auch solche Ausstellungen stattfinden, mit dem Prämiirungssystem seit einigen Jahren gebrochen hat. Es wäre interessant zu erfahren, warum man von dem früheren Verfahren abgewichen ist. Wenn die heranreifenden Schüler ihren Lohn in der Arbeit selbst finden, so ist dies jedenfalls als ein höchst erfreulicher Fortschritt zu bezeichnen.

Als charakteristisch und zugleich sehr empfehlenswerth ist hierbei die württembergische Einrichtung zu erwähnen, daß eine besondere, aus den werthvollsten Werken für kunstgewerblichen Unterricht bestehende Wanderbibliothek den Schulen zu zeitweiliger Benutzung zur Verfügung gestellt wird.

Die methodische Behandlung des Zeichenunterrichts im Besonderen.

Da in allen gewerblichen Fortbildungsschulen der Schwerpunkt naturgemäß im Zeichnen liegt, so bedingt die methodische

Behandlung desselben eine besondere Beachtung. Es wurde bereits erwähnt, daß in Hamburg nicht nur in der allgemeinen Gewerbeschule, sondern auch in der Volksschule der größte Werth auf das Körperzeichnen gelegt wird. Der pädagogische Werth dieser Methode springt besonders dann in die Augen, wenn man ihre Erfolge mit den unbefriedigenden Erfahrungen vergleicht, welche man mit der Methode des bloßen Copirens im alten Schlendrian gemacht hat. Die Nachahmung der besten Vorlegeblätter kann nicht die selbstthätige, freie Auffassung eines Gegenstandes behufs bildlicher Wiedergabe ersetzen, und diese Wiedergabe ist doch einer der Hauptzwecke des Unterrichts. Das bloße Copiren ist ein Widerspruch gegen das Grundprincip der modernen Pädagogik: Entwickelung der Selbstthätigkeit. Um einerseits zu beweisen, daß trotzdem diese Methode selbst an Orten, wo sonst das Schulwesen eine gute Pflege findet, bis auf den heutigen Tag immer noch die herrschende ist, andererseits, daß eben da das Bedürfniß einer Verbesserung um so mehr empfunden wird, sei hier eine Stelle aus dem Berichte über die städtischen evangelischen Elementarschulen Breslaus, das Jahr 1873—74 betreffend, mitgetheilt. „Die Zeichenmethode ist bei den einzelnen Lehrern nicht eine gleiche. In einzelnen Schulen wird nach Vorlegeblättern und zugleich, was sich sehr empfiehlt, auch nach Vorzeichnungen an der Wandtafel unterrichtet, in den meisten Schulen nur nach Vorlegeblättern. Eine Gleichförmigkeit hierbei, so wie ein systematischer und organischer Zusammenhang der einzelnen Klassen mit einander, wie ein solcher in einzelnen Schulen bereits auch stattfindet, ist sehr wünschenswerth, aber nur dann erreichbar, wenn eine Commission, bestehend aus den tüchtigsten Zeichenlehrern der städtischen Lehranstalten und ein an deren Arbeit sich anschließender Cursus der einzelnen Lehrer bei einer oder der andern der genannten Autoritäten hierzu die Bahn bräche". —

Eine Besserung des bestehenden Zustandes wird nur dann eintreten können, wenn auch der Zeichenunterricht auf die Selbstthätigkeit des Schülers basirt wird. Die Methode bietet sich dann von selbst dar, es ist die oben angedeutete. Sie ist freilich

schwerer als die bisher übliche; der Schüler muß denkend arbeiten, der Lehrer sein Fach gründlich verstehen. Verlangen wir aber nicht dasselbe auch bei jeder andern Disciplin? — Die consequente Anwendung dieser Methode in Hamburg eingeführt zu haben, muß dem genannten Direktor Herrn Jessen zum Verdienste angerechnet werden. Das Zeichnen nach Vorlagen ist dabei nicht ausgeschlossen, aber es erhält die Stelle, welche ihm gebührt, nämlich nach oder neben dem Körperzeichnen; es tritt nämlich erst dann ein, wenn der Schüler das Verständniß für die Vorlage gewonnen hat, und zu dem Zwecke, den Sinn für schöne Formen zu wecken und zu nähren.

Vergleichen wir nun mit dem Vorstehenden noch einige einschlägige Erfahrungen, welche man anderwärts gemacht hat. Trotz des allseitigen Entgegenkommens, das man im Hessischen den gewerblichen Fortbildungsschulen zeigt, ist die leitende Behörde mit den Erfolgen derselben doch nicht zufrieden. Wer das Körperzeichnen befürwortet, der wird aber wenigstens in einem Punkte den Grund der mangelhaften Erfolge leicht entdecken. In Hessen wird nämlich fast nur nach Vorlagen, nicht aber nach Modellen gezeichnet. Dazu kommt, daß in den hessischen Volksschulen die Methode des Darmstädter Professors Kumpa, nach welcher im Freihandzeichnen der Entwurf mit Kohle geschieht und dann mit Bleistift oder Kreide ausgeführt wird, gesetzlich angeordnet ist, eine Methode, welche vielfachen Widerspruch erfährt und von den gewerblichen Fortbildungsschulen ignorirt wird. Es fehlt also auch die Einheit in der Methode. Und eine Folge dieses Zwiespaltes mag es wieder sein, daß in Hessen keine gemeinschaftliche Inspektion des Zeichenunterrichtes an den Volks- und Fortbildungsschulen stattfindet, wie es in andern Staaten Süddeutschlands und in Hamburg mit gutem Erfolge geschieht.

Baden bietet nach allen diesen Beziehungen ein günstiges, einheitliches Bild. Nur das eine fällt auf, daß hier im Vergleich mit den Handwerkerschulen anderer Länder ein ganz besonderer Nachdruck auf die mathematische Behandlung des Zeichenunterrichts gelegt wird, wohl eine Folge des Bildungsganges,

welchen die Gewerbeschullehrer am Polytechnikum durchmachen. Die zu Tage getretene Einseitigkeit hat jedoch die Aufsichtsbehörde bereits zu der Erkenntniß geführt, daß die Vorbildung der Lehrer etwas geändert werden müsse. „Dieselben sollen nämlich von jetzt an auch an dem Zeichenunterrichte in der Kunstgewerbeschule theilnehmen und dadurch noch mehr als bisher auf die Pflege der schönen Form hingewiesen werden."

„Die Stärke Württembergs — bemerkt Dr. Nagel des Weiteren — beruht in der außerordentlichen Verbreitung der gewerblichen Schulen, in der vollständigen Anpassung an die lokalen Verhältnisse bei doch einheitlicher Organisation, welche von sicherer Hand streng durchgeführt wird, in der festen Verbindung des Zeichenunterrichtes mit dem der Volksschule durch die Visitationen, in dem künstlerischen Zuge, welcher seinen Ausdruck findet in der Pflege des Sinnes für die schöne Form. Eine festere Zeichenmethode, verbunden mit eingehender Vorbildung der Zeichenlehrer, müßte die Leistungen der Schulen leicht zu musterhaften machen."

Wie eng die Pflege des Zeichnens überhaupt, insbesondere eine gute methodische Behandlung desselben, mit der Fürsorge für die gewerblichen Fortbildungsschulen zusammenhängt, dafür möge schließlich das Königreich Sachsen als Beispiel angeführt werden. Hier ist der Zeichenunterricht „nur in einzelnen größeren Städten fest geregelt, ein organischer Zusammenhang desselben in Volks- und gewerblichen Schulen findet nicht statt, sowie auch für Ausbildung von Zeichenlehrern und Herstellung von Zeichenvorlagen nicht gesorgt wird. Es fehlt überhaupt an einer speciell das gewerbliche Fortbildungswesen leitenden Behörde." Man ersieht hieraus schon zur Genüge, daß die gewerbliche Fortbildungsschule etwas stiefmütterlich behandelt wird.

Die gewerbliche Fortbildungsschule in Preußen.

In Preußen stehen diese Schulen erst am Anfange ihrer Entwickelung. An Anregungen hat es zwar die Regierung nicht fehlen lassen. Seit Anfang dieses Jahrhunderts wiederholen

sich oft die Anfragen an die städtischen Behörden, wie es mit der Fortbildung der Handwerker stände, und die Hinweise, wie nöthig Fortbildungsschulen für dieselben wären. Durchgreifende Erfolge haben aber diese Anregungen nicht bewirkt. Von der Menge derartiger Schulen, welche in den 20er Jahren entstanden, besteht nur noch der kleinere Theil, und auch diese lassen viel zu wünschen übrig. Einen neuen Antrieb erwartete man von der Gewerbeordnung von 1869, welche bestimmt:

§ 106. Die nach den Landesgesetzen zuständige Behörde hat darauf zu achten, daß bei Beschäftigung der Lehrlinge gebührende Rücksicht auf Gesundheit und Sittlichkeit genommen und denjenigen Lehrlingen, welche des Schul- und Religionsunterrichtes noch bedürfen, Zeit dazu gelassen werde. — Durch Ortsstatut (§ 142) können Gesellen, Gehülfen und Lehrlinge, sofern sie das 18. Lebensjahr nicht überschritten haben, oder einzelne Klassen derselben zum Besuche einer Fortbildungsschule des Ortes, Arbeits- und Lehrherren aber zur Gewährung der für diesen Besuch erforderlichen Zeit verpflichtet werden.

§ 142. Ortsstatuten können die ihnen durch das Gesetz überwiesenen gewerblichen Gegenstände mit verbindlicher Kraft anordnen. Dieselben werden nach Anhörung betheiligter Gewerbtreibender auf Grund eines Gemeindebeschlusses abgefaßt. Sie bedürfen der Genehmigung der höheren Verwaltungsbehörde. — Die Centralbehörde ist befugt, Ortsstatuten, welche mit den Gesetzen im Widerspruch stehen, außer Kraft zu setzen.

Eine günstige Wirkung blieb wiederum aus und zwar, wie früher, hauptsächlich aus dem Grunde, weil die Gemeinden die Mittel für die Schulen selbst aufbringen sollten, während der Staat gar nichts beitragen wollte. Da erließ unter dem 17. Juni 1874 der gegenwärtige preußische Cultusminister folgende Verfügung:

„Nachdem durch den Staatshaushalts-Etat dieses Jahres Mittel zu Zuschüssen für gewerbliche Fortbildungsschulen bereit gestellt worden sind, ist die Möglichkeit geboten, dieser ebensowohl für die sittliche Tüchtigkeit der aus der Volksschule entlassenen Jugend als für die Erhöhung der Gewerbstüchtigkeit der arbeitenden

Klassen überaus bedeutungsvollen Einrichtung eine kräftige Förderung angedeihen zu lassen.

Indem ich die kgl. Regierung veranlasse, nicht nur den bereits bestehenden gewerblichen Fortbildungsschulen eine eingehende Sorgfalt zuzuwenden, sondern auch zur Errichtung neuer Anstalten dieser Art in geeigneter Weise die Anregung zu geben und es als Ziel anzusehen, daß möglichst in allen gewerblichen Städten des Bezirkes Fortbildungsschulen bestehen, bestimme ich über die Bewilligung der Zuschüsse aus Staatsmitteln für derartige Anstalten Folgendes:

1) Nur solchen gewerblichen Fortbildungsschulen, welche nach einem in Gemäßheit der beiliegenden Grundzüge für ihre Einrichtung entworfenen, von der kgl. Regierung genehmigten Lehrplane arbeiten und die sonst von Aufsichtswegen zu stellenden Bedingungen erfüllen, können Staatszuschüsse in Aussicht gestellt werden.

2) Die Bewilligung eines neuen Staatszuschusses ist ferner in der Regel nur für solche Fortbildungsschulen zulässig, deren Besuch auf Grund eines nach §§ 106 und 142 der Gewerbeordnung vom 21. Juni 1869 erlassenen Ortsstatutes obligatorisch ist.

Von dieser Bedingung darf ausnahmsweise nur da abgesehen werden, wo nach Lage der Verhältnisse mit Bestimmtheit zu erwarten ist, daß die betreffende Schule auch ohne Schulzwang allgemein besucht sein werde, daß also die Absicht der bezüglichen Bestimmungen auch ohne zwingendes Ortsstatut zu erreichen sei.

3) Da eine gedeihliche Weiterentwickelung der gewerblichen Fortbildungsschulen erst dann mit Sicherheit zu erwarten ist, wenn sich die Gemeinden derselben annehmen, so ist deren Mitwirkung für ihre Pflege und Unterhaltung überall in Anspruch zu nehmen, wo die Bewilligung von Staatszuschüssen beantragt wird.

Demnach sind solche für die von der Gemeinde selbst errichteten Fortbildungsschulen nur dann zu gewähren, wenn die Gemeinde die Kosten für Lokal, Heizung und Beleuchtung allein trägt und außerdem für die übrigen Zwecke der Schule mindestens

den gleichen Betrag leistet, wie der Staat. Die Einnahmen aus etwaigem Schulgelde werden dabei nicht als Leistung der Gemeinde behandelt. Ebenso ist da, wo Vereine oder andere Verbände eine Fortbildungsschule begründet haben, die Gewährung eines Staatszuschusses davon abhängig zu machen, daß auch die Gemeinde einen Zuschuß gewährt. Der Staatszuschuß kann auch in diesem Falle bis zur Höhe des Gemeindebeitrages bewilligt werden.

4) Die Bewilligung der Zuschüsse erfolgt zunächst auf 3 Jahre.

Ich gebe der kgl. Regierung anheim, hiernach das Weitere zu veranlassen und die erforderlichen Anträge für die einzelnen Anstalten motivirt zu stellen. Wenn ein Staatszuschuß zur Höhe von 500 Thalern oder darüber beantragt wird, was voraussichtlich nur in vereinzelten Fällen geschehen dürfte, ist der Etat der Anstalt zur Prüfung und Feststellung einzureichen.

Grundzüge für die Einrichtung gewerblicher Fortbildungsschulen.

Die gewerblichen Fortbildungsschulen haben die Aufgabe, die Volksschulbildung ihrer Zöglinge zu befestigen, zu ergänzen und mit der Richtung auf die Erhöhung ihrer Erwerbsfähigkeit und Erwerbstüchtigkeit zu erweitern.

Bei der großen Verschiedenheit in der Entwickelung der Industrie in den einzelnen Landestheilen und der Mannigfaltigkeit der Stufen, bis zu welchen der Unterricht der Volksschule in denselben geführt wird, ist die Aufstellung eines allgemein gültigen Normalplanes für die gewerbliche Fortbildungsschule noch nicht an der Zeit. Schon jetzt sind indeß für deren Einrichtung folgende Grundsätze bei Ausarbeitung der Special-Lehrpläne zu beachten.

A. Die normal eingerichtete Fortbildungsschule hat 2 Stufen, deren jede sich in mehrere Klassen gliedern kann.

I. Die Unterstufe hat die Aufgabe, die allgemeine Bildung des Zöglinges im Hinblick auf seinen Beruf zu fördern; sie umfaßt demnach thunlichst sämmtliche Lehrgegenstände der Oberklassen gehobener Volksschulen, selbstverständlich mit Aus-

nahme der Religion. Die Lehrgegenstände sind sämmtlich obligatorisch.

II. Die Aufgabe der oberen Stufe ist die Erhöhung der Gewerbstüchtigkeit des Zöglings insbesondere. Die Auswahl der Lehrgegenstände für diese Stufe bestimmt sich nach den gewerblichen Verhältnissen des Ortes, an welchem sich die Schule befindet, insofern nämlich an dem einen Orte mehr die Ausbildung für das gewerbliche Leben im weiteren Sinne, an einem anderen die Ausbildung für den geschickten Betrieb eines Handwerkes im Bedürfnisse der Schüler liegen kann.

1) In den gewerblichen Fortbildungsschulen im weiteren Sinne sind demgemäß auf der oberen Stufe neben den zu I. bezeichneten Lehrgegenständen namentlich Physik und Chemie, bürgerliches und kaufmännisches Rechnen, Buchführung und Handels-Correspondenz zu lehren. Wo ein Bedürfniß darnach vorhanden ist, können auch fremde Sprachen als fakultativer Lehrgegenstand in den Lehrplan aufgenommen werden. In dem Unterrichte derselben ist nicht sowohl eine genaue Kenntniß der Grammatik als diejenige Fertigkeit der Zöglinge im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache anzustreben, welche für den Geschäftsverkehr nothwendig ist.

2) In den eigentlichen Handwerker-Fortbildungsschulen bildet der Zeichenunterricht den Hauptlehrgegenstand und sollen auf denselben möglichst 8 wöchentliche Lehrstunden verwendet werden. Wo dies ausführbar ist und der Unterricht in mindestens zweijährigem Kursus fortgeführt werden kann, ist als Ziel anzusehen: im Freihandzeichnen Sicherheit und Fertigkeit in der Darstellung von Flachornamenten, Blattformen, einfachen Körpern, Gefäßen und Geräthen nach der Natur; im Zirkelzeichnen nach Einübung des Zeichnens einfacher Flächenmuster und wichtiger geometrischer Construktionen Fertigkeit in der Darstellung von einfachen Körpern, Holzverbindungen und Maschinentheilen.

Die gleiche Stundenzahl wie dem Zeichenunterrichte ist der Fortsetzung des Unterrichts in den zu I. bezeichneten Lehrgegenständen zu widmen. Insbesondere ist neben dem Unterrichte im Rechnen und den Naturwissenschaften der Einführung der Zöglinge

in die Geschichte und Volksliteratur ihres Vaterlandes eine besondere Sorgfalt zuzuwenden.

3) Gestatten oder erfordern es die Verhältnisse des Ortes, auf der Oberstufe einer mehrfach gegliederten gewerblichen Fortbildungsschule die unter 1 und 2 bezeichneten Zwecke neben einander zu verfolgen, so steht dem selbstverständlich nichts entgegen.

4) Die Zöglinge der Oberstufe (1—3) können von der Theilnahme an dem Unterrichte in den ihren Beruf nicht unmittelbar berührenden Gegenständen dispensirt werden; doch ist dabei zu vermeiden, daß sie ihre Theilnahme auf die ausschließlich auf das Berufsleben gerichteten Gegenstände beschränken. Es ist vielmehr darauf zu halten, daß jeder Schüler sich auch an dem Unterrichte betheilige, welcher die Befestigung seiner sittlichen Tüchtigkeit zur Aufgabe hat.

5) Die entsprechend vorgebildeten Zöglinge können sofort in eine der zur Oberstufe (1—3) gehörigen Klasse aufgenommen werden. Solchen Zöglingen ist erforderlichen Falls ausnahmsweise die gleichzeitige Theilnahme an dem Zeichenunterrichte auf der Unterstufe zu gestatten.

B. Wo es nicht angeht, der vorstehend gegebenen Norm entsprechend die beiden Stufen der gewerblichen Fortbildungsschule in besonderen Klassen zum Ausdruck zu bringen, sondern nur eine einklassige Schule eingerichtet werden kann, ist in dem Lehrplane derselben vorzugsweise die Aufgabe der Unterstufe zu berücksichtigen, doch nach Möglichkeit dafür Sorge zu tragen, daß befähigtere oder besser vorgebildete Schüler auch zu ihrer Weiterbildung Gelegenheit finden.

C. Bezüglich der Einrichtung und Ausstattung der Lehrzimmer, so wie der Beschaffung der Lehrmittel gelten die entsprechenden allgemeinen Bestimmungen für die Volks- und Mittelschulen."

Diese Verfügung zeigt jedenfalls einen großen Fortschritt. Sie bietet einen festen Anhaltspunkt, trägt im Ganzen dem Bedürfniß Rechnung und kommt den Gemeinden thatkräftig zu Hülfe. Dennoch genügt sie nicht. Wie gering ihre bisherigen

Wirkungen sind, geht allein daraus hervor, daß bis jetzt nicht einmal die für das gewerbliche Fortbildungsschulwesen schon vor 2 Jahren im Etat ausgeworfene Summe von 150,000 M. verbraucht worden ist. Woran liegt das nun? Jene Verfügung steht, wie Dr. Nagel ganz richtig bemerkt, unvermittelt da. Nur als Glied einer größeren Kette organisatorischer Maßregeln wird sie auf Erfolge rechnen dürfen. Eine solche Organisation soll aber noch geschaffen werden, zumal für die alten Provinzen. In den neuen Provinzen steht es in dieser Beziehung größtentheils besser. So berichteten z. B. die Zeitungen unlängst, daß im Nassauischen das gewerbliche Fortbildungsschulwesen erfreuliche Pflege finde. Mit Ausnahme von einem einzigen Orte bestehen an allen übrigen Orten sowohl Fortbildungsschulen als auch Zeichenschulen für junge Gewerbtreibende. Außerdem werden aber noch an 37 Orten zugleich Vorbereitungsschulen unterhalten, in welchen Schüler unter 14 Jahren an schulfreien Nachmittagen Unterricht im Zeichnen erhalten. Beiläufig sei hierbei die Erfahrung erwähnt, welche der Lokalverein in Villmar mit dem obligatorischen Schulbesuch gemacht hat. Der erzwungene Besuch trug wenig Früchte, während die Resultate sich besserten, als der Zwang aufgehoben ward. An einzelnen Orten hat allerdings der Schulzwang zu besseren Ergebnissen geführt.

Wenn Preußen seine Aufgabe begreift, wenn es den Grund des immer lauter werdenden Verlangens nach einer mehr praktischen Richtung seines Unterrichtswesens erkennt, wenn es in gewerblicher Hinsicht von andern Ländern, namentlich von Süddeutschland, der Schweiz, Oesterreich, Frankreich und England für die Dauer nicht überflügelt sein will: so wird es die in Rede stehende Frage unbedingt energischer anfassen müssen. Zur Erläuterung dessen seien folgende Stellen aus einer Rede des um das Fortbildungsschulwesen Oesterreichs hochverdienten Baron Wertheim Truchseß aus Wien, eine Rede, die bei der Jubelfeier des Münchener Kunstgewerbevereins im vorigen Jahre gehalten wurde, angeführt: „Es war im Jahre 1859, als man in Oesterreich, d. h. in Wien, anfing, Gewerbeschulen für Abendkurse einzurichten. Dazumal haben wir mit drei Schulen angefangen,

heute hat Wien 9 solcher Schulen, und ich kann Ihnen aus meiner eigenen Anschauung bestätigen, daß der Erfolg ein außerordentlicher war. Ich muß leider auf ein Moment hinweisen — ich weiß nicht, ob das auch in Deutschland vorkommt. Die größten Umstände und Hemmnisse haben wir nie gehabt von Seiten der Lehrlinge, der Arbeiter — sondern von den Arbeitgebern. (Ganz wie bei uns; ein Fingerzeig mehr, nach welcher Seite das Gesetz zwingend einschreiten muß.) — In Frankreich wird, wenn der Lernende einen Platz bekommt, gleich mit dem Arbeitgeber eine Art von Vertrag gemacht; es ist dort obligatorisch, daß der Lernende, wenn er in irgend ein Gewerbe eintritt, eine gewisse freie Zeit bekommt, sowohl an Feiertagen als an gewissen Abenden, nicht täglich, sondern zwei- bis dreimal in der Woche, wie bei uns in Oesterreich. — Es ist nachgewiesen, daß im Jahre 1851 keine 20 Gewerbeschulen in ganz England waren. Alle Achtung vor der Solidität der englischen Arbeit, aber sie hatte die geschmackloseste Form, die man sich denken konnte. Und was haben Sie bemerkt im Jahre 1862 bei der Pariser und 1867 auf der Londoner Ausstellung? Da waren in England schon über 200 Gewerbeschulen — und heute ist das Schulwesen in England in einem Flor, wie es nur wünschenswerth ist, daß es nachgeahmt wird." Im Rückblick auf Oesterreich heißt es dann noch: „In neuester Zeit, wo die schlimmen Anfänge der Gewerbe- und Abendschulen überwunden sind, haben auch die Meister und Lehrherren eine ganz andere Ueberzeugung gewonnen. Es haben nämlich die Arbeiter in Fabriken und größeren Geschäften, die solche Kurse besucht hatten, bei den monatlichen und halbjährlichen Ausstellungen vom Museum für Kunst und Gewerbe so Bedeutendes geleistet, daß man sich um solche junge Leute förmlich bemüht, daß sie besser bezahlt werden, und die Arbeitgeber, welche heute noch ein Hemmniß wären, würden sich selbst schädigen." Hoffen wir, daß Preußen die vorliegenden Erfahrungen in geeigneter Weise verwerthe.

Im Anschlusse daran sei das Capitel der Nagel'schen Schrift: „Einige Wünsche" aufmerksamer Beachtung und eingehender Diskussion empfohlen. Die bezüglichen Thesen lauten:

1) „Die Grundlage der richtigen Ausbildung des Handwerkers bildet die tüchtige Volksschule mit obligatorischem Zeichenunterricht nach einheitlicher, leicht faßlicher Methode. Praktische Ausbildung der Volksschullehrer im Zeichnen und Kontrole des gesammten Zeichenunterrichtes durch besondere Inspektoren ist erforderlich.

2) Für die aus der Volksschule in den Handwerkerstand tretenden Lehrlinge muß unabhängig von dem zu erwartenden Unterrichtsgesetze durch Landesgesetz sofort eine obligatorische Lehrlingsschule eingerichtet werden, welche sie zwingt, vom 14.—17. Lebensjahre wenigstens während der 6 Wintermonate 4—6 Stunden wöchentlich die Schule zu besuchen. Die erste Einführung dieser Schule geschieht in einzelnen Jahrgängen."

Anmerkung. Principiell befürwortet der Verfasser für alle Knaben vom 14. bis zum vollendeten 17. Lebensjahre die allgemeine Fortbildungsschule, welche in wenigstens 4 Stunden wöchentlich ihnen Gelegenheit giebt, die in der Volksschule gewonnenen Kenntnisse zu befestigen und zu erweiteren. Da ihm aber die Gesammtbevölkerung unsers Nordens, namentlich in den östlichen Provinzen Preußens, für diese Art Schule noch nicht reif erscheint und letztere daher, zumal auf dem Lande, kaum ausführbar sein möchte: so empfiehlt er an deren Stelle als für den Augenblick am dringendsten nothwendig und erreichbar die Einführung der obligatorischen Fortbildungsschule nur für Handwerkerlehrlinge, jedoch mit dem Zusatze, daß diese Schule auch allen Nichtlehrlingen, welche sie freiwillig besuchen wollen, zugänglich sein soll. — In Betreff der Zwangsfrage sei hierbei an die vorhin ausgesprochene Ansicht erinnert.

3) „Daneben sind fakultative gewerbliche Fortbildungsschulen mit Staatsunterstützung von den Kommunen zu unterhalten, welche einen wenigstens neunmonatlichen Kursus mit 8—10 Wochenstunden haben.

4) Der Entwickelung der gewerblichen Fortbildungsschulen muß der freieste Spielraum gelassen werden; namentlich muß gestattet sein, daß statt gewerblicher Fortbildungsschulen von kleineren Kommunen neben den Lehrlingsschulen gewerbliche

Zeichenschulen gegründet werden, welche dann auch auf Staatsunterstützung Anspruch haben.

5) Alle diese obligatorischen und fakultativen niederen technischen Schulen ressortiren vom Handelsministerium und stehen unter der Oberleitung einer Generalkommission, welche unter sich Provinzial- und städtische Kommissionen hat, in welchen allen auch Handwerker und Gewerbetreibende vertreten sind. Ihr erstes Princip ist Fachbildung, in zweiter Linie steht die allgemeine Bildung.

6) Für Heranbildung tüchtiger Fortbildungsschullehrer in den Seminarien, technischer Zeichenlehrer in andern Instituten hat der Staat zu sorgen. Der innere Zusammenhang der Schulen einer Provinz und die Ausbildung der Zeichenlehrer ist für's Erste durch Ausstellungen der Zeichnungen und Fachkonferenzen zu unterstützen. Die Sorge für Herstellung von Lehrmitteln, sowohl Lehrbüchern als Zeichenvorlagen und Modellen, hat die Königliche Generalkommission.

7) Für das gewerbliche Fortbildungsschulwesen ist durch Landesgesetz festzustellen:

a. eine Minimalzahl für die Einwohner der Städte, welche eine solche Schule, resp. eine gewerbliche Zeichenschule einrichten müssen;

b. daß die Staatsbeihülfe für solche Schulen normirt wird;

c. daß der Besuch der gewerblichen Fortbildungsschulen oder Zeichenschulen von dem entsprechenden Unterricht in der Lehrlingsschule befreit;

d. daß die Meister zur Gewährung der nöthigen Zeit zum Schulbesuch für die Lehrlinge gezwungen werden.

8) Der Staat möge sich der kunstgewerblichen Fachschulen auf's Wärmste annehmen."

H. F. Langer.

V.

Recensionen.

1) Examen-Katechismus. Heft 3. Pädagogik. Ein Repetitionsbuch für Abiturienten, Schulamts-Candidaten und Aspiranten der Mittelschullehrer- und Rectoratsprüfung von Dr. Hermann Hoffmeister. Bertin, 1877, E. Bichteler und Comp.

Verfasser will in den letzten Wochen vor einer Prüfung den Kopf der Prüfungsaspiranten möglichst frei halten von dem Ballaste dickleibiger Bücher und ihnen die Mühe des Extrahirens und Excerpirens ersparen. Auch die Recensenten seiner Schrift will er möglichst wenig belästigen; er verspricht, ihren Einwendungen und Verbesserungsvorschlägen ꝛc. in dem Vorworte der 2. Auflage, die bald folgen solle, zu begegnen und ermahnt sie demgemäß zur Geduld. Wir wollen uns also fügen, und es wird uns dieser Gehorsam leicht, weil der Verfasser versichert, daß er die Recensenten nicht nöthig habe — nicht einmal zur Beförderung eines zureichenden buchhändlerischen Absatzes. — Im Allgemeinen wollen wir nur bemerken, daß in unserer Zeit der Prüfungen und Abstempelungen, die offenbar schon etwas Chinesisches an sich trägt, die Humanität Hoffmeister's ganz an ihrer Stelle ist und daß er im Ganzen auch recht brauchbares und umfassendes Material geliefert hat. Ich persönlich will ihm auch nicht dafür grollen, daß er mich ganz in Karl Schmidt aufgehen läßt: die Firma ist gleichgültig, wenn nur die Sache zu ihrem Rechte kommt. Als Curiosität sei nur erwähnt, daß er sich nach eigenem Bekenntnisse (Seite 66 Nr. 65) von einem Herrn Daniel Georgens hat aufbinden lassen, der Genannte, Daniel Georgens nämlich, sei Verfasser der Schrift „die Volksschule und ihre Nebenanstalten von Emil Anhalt". Dr. Emil Anhalt lebt noch in Weimar und wird ihn eines Bessern belehren können; außerdem ist Professor Heinrich Deinhardt in Wien von der Sachlage genau unterrichtet. Hoffmeister hat schon zwei ähnliche Werkchen geliefert: Nr. 1 über Religion, Nr. 2 über deutsche Sprache und Literatur. Er stellt noch weitere Hefte über Geschichte, Realien ꝛc. in Aussicht. W. L.

2) Die Schulfrage als Beitrag zum Culturkampf des 19. Jahrhunderts. Von Prof. Kilian. Straßburg, Buchdruckerei von R. Schultz und Comp. 1877.

Prof. Kilian behauptet mit Recht, daß das erziehliche Werk nicht gedeihen könne ohne religiöse Belehrung und Erhebung, auch in der Schule nicht. Er will daher eben so mit Recht der Schule die religiöse Unterweisung weder gänzlich rauben, noch auch nur ungebührlich verkürzen lassen, identificirt aber Confessionalität mit Religiösität, Kirchenthum mit Christenthum und hält den confessionslosen Religionsunterricht für ein Unding, für ein Messer ohne Klinge, an welchem der Griff fehlt. Und hierin steckt sein Irrthum. Mich persönlich lobt er für eine Aeußerung über den Religionsunterricht in meinen „Zehn Jahren aus meiner erziehlichen Praxis"; aber gerade in meinen Religionsstunden könnte er lernen, daß er sich mit seinem Urtheile über den inconfessionellen Religionsunterricht auf dem Holzwege befindet. Das Leben selbst, die unterrichtliche Praxis straft die theologische Voreingenommenheit Lüge. Religionsstunden — und darin wird unser Autor wieder mit mir einverstanden sein — wirken auf keine Weise religiöse Erhebung und Idealität, wenn der Lehrer nicht seine innersten Herzensregungen offenbart und nach allen Seiten hin vollständig wahr erscheint. Vernichtend wirken aber eine vorschnelle Kritik religiöser und kirchlicher Lehren und Zustände; vergiftend können auch

Behauptungen werden, die mit den Aussprüchen der Vernunft und Wissenschaft collidiren. Zweifelt der Schüler erst an einer Aussage des Religionslehrers, so wirft er leicht die ganze Religiösität über den Haufen. Solange es verschiedene Individualitäten giebt, wird es auch verschiedene religiöse Ueberzeugungen geben in Kirche und Schule. Man soll sie hier wie dort ruhig zum Ausdrucke kommen lassen, wenn nur wahrhaft religiöse Gesinnung vorhanden ist und die Kirchen- wie die Schulgemeinde Vertrauen zu ihren religiösen Führern hat. Natürlich verträgt sich die Freiheit der religiösen Ueberzeugung auch für die Religionslehrer auf Kanzel und Katheder weder mit dem Staatskirchen- noch mit dem Staatsschulenthum. Die Staatsreligion richtet in Kirchen wie in Schulen die Religiösität und damit die Erziehung zu Grunde. Da sich nun ein controlisirtes Staatsschulwesen immermehr etablirt und wer weiß von wie viel klugen Leuten theoretisch befürwortet und praktisch befördert wird, da ferner die Schulberechtigungen den Staat in erziehlichen Dingen allmächtig machen, so ist allerdings Gefahr im Anzuge. Sie ist aber nicht da zu suchen, wo sie unser Autor gefunden zu haben glaubt. Eine genauere Untersuchung nach der angedeuteten Richtung hin wird ihn bestimmen, seinen Feldzugsplan zu ändern und nach manchen Richtungen hin mit mir Schulter an Schulter zu kämpfen. W. L.

3) Kutzner's Hülfs- und Schreibkalender für Lehrer auf das Jahr 1878. Zwölfter Jahrgang. Leipzig, Sigismund und Volkening.

Ein alter Freund begegnet uns hier in alter, lieber Gestalt. Das Ganze ist bekanntlich eine höchst praktische Gabe für Lehrer. Es zerfällt in 3 Theile. Inhalt des ersten Theils: 1) Stahlstich-Portrait K. Simrocks (sehr gut ausgeführt!); 2) Kalendarium; 3) Notizkatender für jeden Tag des Jahres mit historischen Daten (Letztere sind höchst angenehm; für die Notizen finden sich auf gutem Papier ein verhältnißmäßig breiter Raum, der sicherlich für einen Tag ausreicht); 4) Formulare zu Lectionsplänen; 5) Formulare zu Schülerverzeichnissen (nicht auf eine ganze größere Schule berechnet!); 6) und 7) Notizblätter für geliehene und verliehene Bücher (höchst praktisch, da alle Welt im Bücherleihen emsig, im Wiederbringen des Geliehenen säumig zu sein pflegt!); 8) Weißes Papier zu Notizen.

Der zweite Theil bringt allgemeine und recht ausführliche Katendernotizen, ferner Karl Simrock's Biographie, gut geschrieben von H. Elm, drittens einen vortrefflich geschriebenen Artikel von Ernst Wunderlich, betitelt: Pädagogische Vor- und Rückblicke. Als vierter Beitrag erscheint die Novelle „Persona ingrata" von Fritz Dreinschlag; sie schildert Zustände innerhalb eines Lehrercollegiums, die man kaum für möglich halten sollte. Dann folgen: Gesetze, Verordnungen und Entscheidungen über das Volksschulwesen, ein Auszug aus dem Verzeichniß der Schulbehörde für Preußen und endlich ein Verzeichniß der mit höheren Lehranstalten ausgerüsteten Städte des deutschen Reichs, Luxemburgs und der Schweiz.

Der dritte Theil endlich bringt literarische und Geschäfts-Anzeigen.

Summe: die Buchhandlung bietet allen Lehrern ein zweckmäßig eingerichtetes, sehr nützliches und brauchbares Taschenbuch. W. L.

4) Die Geschichte der Volksschulpädagogik und der Kleinkindererziehung, mit besonderer Berücksichtigung der Letzteren. Ein Handbuch für Lehrer und Lehrerinnen, sowie zum Gebrauch in Seminarien. Bearbeitet von Dr. Adalbert Weber, Lehrer am Gotha'schen Lehrerinnen- und Kindergärtnerinnen-Seminar. Eisenach, J. Bacmeister.

Wenn uns eine neue „Geschichte der Pädagogik" zugesandt wird, legen wir sie in der Regel rasch „zu dem Uebrigen"; denn die meisten Machwerke der Art sind nichts weiter als mehr oder weniger gelungene Auszüge

und Präparationsextracte aus Raumer und Schmidt. Wer einen Verleger findet, hat am Ende das Recht, ein neues Buch zu machen; doch „Viele sind berufen, aber Wenige auserwählet". In dem vorliegenden Werke tritt uns wenigstens ernstliches Studium, strenge Objectivität und eine sorgfältige Quellenangabe entgegen; auch ist die Auswahl und die Behandlung der Materie als eine gelungene zu betrachten. Die Ansichten und Meinungen verschiedener Autoren werden wörtlich angeführt; dabei hält der Autor selbst, so viel als möglich, mit seinem Urtheile zurück. Sein Buch füllt auch in sofern eine Lücke in unserer Literatur aus, als es eine Geschichte der Kleinkindererziehung und des Kindergartens bietet, wie sie bisher noch nicht vorhanden war. Das Bestreben, auf letzterem Gebiete Allen, die sich bemerkbar gemacht haben, gerecht zu werden, hat unserer Meinung nach unser Autor, den wir sonst als einen recht scharfen und kritischen Kopf kennen, verleitet, weniger kritisch und sichtend zu verfahren, als nothwendig gewesen wäre. Doch wollen wir mit ihm deshalb nicht rechten — schon darum nicht rechten, weil sich die Anhänger- und Jüngerschaft Fröbels von jeher durch Parteisucht und Mangel an Friedfertigkeit unvortheilhaft ausgezeichnet hat. Ist es doch sogar zu einem „Jungfröbelianismus" im Gegensatz zum „Altfröbelthum" gekommen! Wer diese einfältige Sonderung und Betitelung erfunden hat, verdiente das Spießruthenlaufen. Die Quellen der Streitsucht sind leicht zu enthüllen: da gab es stets einige Narren, die sich an Stelle Fröbels zu setzen suchten, nachdem sie ein wenig von ihm gelernt hatten; andere Vertreter glaubten den Schlüssel zum Verständniß Fröbels allein in der Tasche zu haben und sahen hochmüthig auf alle Mitbewerber herab; endlich fand sich in den Fröbel'schen Kreisen von jeher Gesindel, das sich durch ein egoistisches Ausbeuten der neuen Ideen und Bestrebungen einen Namen und möglichst viele Vortheile zu erwerben suchte und dessen Betheiligung schließlich der Sache zur Unehre gereichte. Daher hätten wir gewünscht, daß unser Autor das Secirmesser ein wenig mehr hervorgeholt hätte. Nun, vielleicht hat er ganz Recht daran gethan, daß er zunächst entschieden die Friedensposaunen geblasen hat; die Spreu wird sich so wie so von dem Weizen sondern. — Da er auch meiner in freundlicher Weise gedenkt, so will ich ihm hiermit Folgendes bemerken. Meine Wirksamkeit für den „Oheim" habe ich nicht blos durch Herausgabe seiner Schriften, sondern auch dadurch zu bethätigen gesucht, daß ich überall in pädagogischen Abhandlungen auf ihn zurückgekommen bin. Selten wird man eine wissenschaftliche Arbeit von mir finden, in der nicht auf Fröbel hingewiesen ist. Ich beabsichtigte von jeher, nicht nur den Kindergärtner, sondern den pädagogischen Reformator Friedrich Fröbel in das rechte Licht zu stellen, da ich der Meinung bin, daß erst dann wieder eine ideale pädagogische Vorwärtsbewegung eintreten wird, wenn die Grundgedanken der schöpferischen Menschen auf allen Gebieten der Erziehung in Wirksamkeit treten.

Da nun einmal von meiner Wenigkeit die Rede ist, so will ich noch hinzufügen, daß die mich betreffenden biographischen Notizen gewöhnlich unvollkommen sind, weil ich bisher wenig Authentisches an die Oeffentlichkeit gelangen ließ. Mein ältester Sohn hat zwar in Heidelberg, Straßburg und Kiel studirt, ist auch zum wohlbestallten Doctor summa cum laude promovirt, arbeitet aber noch nicht in meiner Werkstatt, sondern beschäftigt sich einstweilen mit wissenschaftlichen Untersuchungen und Vorbereitungen in Kiel. Gemüthlichkeit muß auch sein!

Im Ganzen hat Dr. Adalbert Weber ein tüchtiges und darum nützliches Werk geliefert. W. L.

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht.

Im Jahre 1827 begründet

von

Adolph Diesterweg.

Unter Mitwirkung namhafter Pädagogen fortgeführt

von

Dr. Wichard Lange.

Jahrgang 1878. Heft II.
(März — April.)

Frankfurt a. M.

Moritz Diesterweg.

1878.

Digitized by Google

Buchdruckerei von G. Otto in Darmstadt.

I.

Ein neuer Schulorganismus.

Zweiter Artikel.

Scharf und einschneidend erscheint Rohl's Kritik, wenn von den höheren Lehranstalten die Rede ist. Er will ihnen, wie bereits erwähnt, die drei unteren Klassen nehmen und dafür seine auf 3 Jahre berechnete und dreiklassige allgemeine Mittelschule errichtet wissen. In ihr sollen sich zunächst die Schüler und Schülerinnen ausweisen und nur dann in das Gymnasium oder die Realschule übertreten, wenn ihnen der Erwerb modernen Bildungsstoffes nicht bedenkliche Schwierigkeiten bereitet hat. Eltern und Lehrer gewinnen Zeit, sich über die Fähigkeiten der Kinder hinreichend zu unterrichten, und der Uebertritt in eine der höheren Bildungsanstalten ist nicht mehr, wie bisher, von puren Zufälligkeiten oder von Dünkel und Egoismus abhängig. Daß die Gymnasien und Realschulen auch dann, wenn man ihnen die drei Unterklassen entzogen hat, noch im Stande sind, in den diesen Anstalten eigenthümlichen Fächern Ersprießliches zu leisten, erscheint ihm zweifellos. Hat sich der Schüler in der Allgemeinen Mittelschule, so meint er, gewissermaßen mühelos die Kenntniß der fremdsprachlichen Grammatik, so weit die Allgemeine Mittelschule mit derselben kommt, angeeignet, dann ist Aussicht vorhanden, daß er auch die Schwierigkeiten der alten Sprachen ohne große Mühe bewältigen wird. Diejenigen Schüler, die schon auf der Allgemeinen Mittelschule sich im

Rechnen, der Mathematik und im Zeichnen tüchtig zeigen, werden, wenn sie eine technische Laufbahn einzuschlagen wünschen, entweder die Gewerbeschule beziehen oder in den oberen Klassen der Realschule sich an den Lehrstunden mit betheiligen, die hier zur speciellen Vorbereitung auf eine gewerbliche Hochschule separat eingerichtet werden müssen. — Sollte der Nohl'sche Vorschlag sich wirklich ausführen lassen, sollten die höheren Anstalten, wenn diese Ausführung stattfände, wirklich noch im Stande sein, Tüchtiges zu leisten? Also wird mancher kopfschüttelnd fragen, obgleich der Beweis in dem modernen Gesammtgymnasium in Leipzig, das jetzt nach dem Tode seines Directors leider eingegangen, bereits geliefert ist. Ich selbst habe längere Zeit hindurch 13jährige begabte Knaben in 2 Jahren bei täglich einer Stunde Unterricht im Lateinischen und Griechischen gut präpariren lassen können für die Secunda des Gymnasiums, und die so Vorgebildeten haben dort niemals eine untergeordnete oder gar schlechte Rolle gespielt. Aber die „Stockphilologen" begreifen das nicht oder wollen es nicht begreifen. In ihrer philologischen Voreingenommenheit reden sie dem Publikum privatim oder öffentlich ein, daß von dem Besuch ihrer Unterklassen das Heil der Welt abhängig sei; ja sie wollen sich in der Regel noch des Elementarunterrichts bemächtigen, sogenannte Vorschulen einrichten. Wenn auch der Mensch nicht geradezu aus Gemeinem gemacht ist, so nennt er doch wirklich die Gewohnheit seine Amme, und darum hört man auf die veraltete pädagogische Weisheit jener Herren und folgt ihrem gemeinschädlichen Rathe, verwirft auch wohl alle Reformvorschläge als eitel Windbeuteleien. Aus dieser wenig erbaulichen Sachlage ist nur dadurch herauszukommen, daß man nicht blos Privaten, sondern auch Gemeinden gestattet, die Schule im Nohl'schen Sinne zu gestalten, und dergleichen zeitgemäße Gebilde durch eine ungerechte Handhabung des Berechtigungswesens nicht niederhält. Denjenigen Gemeinden, welche sich zu solchen Reformen herbeiließen, wäre von vornherein ein glücklicher Erfolg und ein Ehrenblatt in der Geschichte der Pädagogik zu verheißen. Einmal würde die individuelle Behandlung der Schüler, die von jeder vernünftigen Pädagogik

gefordert wird, wieder einigermaßen zu ihrem Rechte kommen und dadurch großer Segen verbreitet werden; sodann dürfte man sehr bald die Erfahrung machen, daß es sich in den höheren Lehranstalten leichter, ergiebiger und schneller arbeitet, wenn ihre Besucher für ihre Unterrichtsmaterien begabte Menschenkinder sind, die bereits an modernen Bildungsstoffen arbeiten gelernt haben. Die jetzigen Schulen mit ihrer Ueberfüllung und Einjährigenschein-Berechtigungsjägerei, sowie mit ihrer für ganz junge Menschen unverdaulichen Kost passen auf unsere gesellschaftlichen Zustände und die Forderungen der modernen Pädagogik gegenüber genau wie die Faust auf's Auge. Und unsere Nachkommen werden sich dereinst über unsern Unverstand höchlichst wundern. So lange freilich das Staatsschul-Schablonenthum mit seinem die Fundamente der menschlichen Moralität zerstörenden Berechtigungsegoismus aufrecht erhalten wird, ist an einen Fortschritt zum Bessern kaum zu denken.

Förmlich ergötzlich ist die Schilderung der kläglichen Leistungen, die überall in den unteren Klassen der Gymnasien anzutreffen sind. Von der Stichhaltigkeit seiner schonungslosen Kritik ist unser Gewährsmann so fest überzeugt, daß er den Unterrichtsbehörden also zuruft: „Ich fordere die Herren Organisatoren unseres Unterrichtswesens, die Schulräthe und Oberschulräthe auf, in den unteren Klassen unserer Gymnasien einmal gründliche, nach Stunden, nicht nach Viertelstunden zählende Inspection zu üben, dabei selbst zu examiniren, auch nicht blos mit denjenigen Schülern sich zu beschäftigen, die der schlaue Lehrer für die schon erwartete Parade in die vorderen Bänke gesetzt hat, alle zu fragen, auch in allem seit Beginn des neuen Schuljahres Durchgenommenen zu fragen; ich fordere die Herren Gymnasialdirectoren auf, den einzelnen Sextanern, Quintanern und Quartanern wiederholt und genau auf den Zahn zu fühlen; dann werden die Herren, die zum großen Theil von dem Geschilderten nichts zu ahnen scheinen, mit eigenen Augen sehen, mit eigenen Ohren hören, welches die jetzigen Früchte der Gymnasialarbeit in den 3 untersten Klassen sind, wie unsäglich kläglich sie sind im Verhältniß zu den von Lehrern und Schülern

auf dieselbe verwandte Zeit und Mühe. Fürwahr, die Rücksicht auf das, was die 3 unteren Klassen unserer Gymnasien im lateinischen Unterricht zu Stande bringen, braucht nicht gegen den Beginn dieser Sprache erst in Tertia in die Wagschale geworfen zu werden. Ein halbes Jahr guten Tertianunterricht in den Anfängen des Lateins mit Schülern, bei denen die Vorbedingungen dieses Lernens erfüllt sind, wiegt jene Dreijahrearbeit, insbesondere in der Qualität des Wissens, reichlich auf." — Die eigentliche Ursache dieser unerfreulichen Erscheinung hat man bekanntlich in der Menge unbegabter Schüler, die den Gymnasien zugeführt werden, dem sogen. Ballaste suchen wollen und hat gerade die Mittelschule von 1872 zu seiner Entlastung construirt. Thörichtes Unternehmen. Bei dem jetzigen Mangel eines pädagogischen Gesammtbaues kann Niemand wissen, wer von den Neun- oder gar Sechsjährigen (die herrlichen „Vorschulen" ziehen schon die Sechsjährigen heran) in höhere Lehranstalten hineingehört und wer nicht. Und da die bunte Reihe der verschiedenen Schulkategorien keinen vernünftigen Zusammenhang irgendwelcher Art verräth, so kann man es keinem einigermaßen begüterten Vater verdenken, wenn er für seinen Sohn, den er natürlich für recht begabt hält, bis er das Gegentheil erfährt, die in seinen Augen vornehmste Schule, d. h. diejenige, welche die meisten Berechtigungen gewährt, auswählt. In der That ist der Blödsinn, welcher sich in der unvermittelten Nebeneinanderstellung der verschiedenen Schulkategorien ausspricht, eine Quelle aller möglichen, auf das Tiefste einschneidenden Uebel, und wir kommen auf keinen grünen Zweig, bis dieser Blödsinn, in dem unsere Kindeskinder einmal ein Testimonium paupertatis der kläglichsten Art erblicken werden, endlich beseitigt ist.

Uebrigens hält unser Autor mit dem vollsten Rechte den berüchtigten Ballast nicht für die ergiebigste Quelle des von ihm mit den lebhaftesten Farben geschilderten Uebels. Er sucht sie vielmehr in dem Lernstoff der untersten Gymnasialklassen. Die absolute Fremdartigkeit der lateinischen Sprache, so meint er, die große Zahl ihrer vom Deutschen ganz verschiedenartigen Regeln und wiederum der Ausnahmen von denselben, der bedeutende,

von unserer Muttersprache ganz abweichende Wortschatz, dabei die mit jeder Stunde sich häufende Complicirtheit — das alles bietet Schwierigkeiten, die unseren im Alter von 9 oder 10 Jahren stehenden Kindern ganz einfach über den Kopf wachsen. (Vergleiche: Die deutsche Nationalschule. Von Wichard Lange, Hamburg, C. Boysen.) — Vernünftiger Weise verlangt unser Reformer mit uns, daß den schwächeren Schülern der Uebertritt aus seiner Allgemeinen Mittelschule in die höheren Schulen mit eiserner Consequenz verwehrt werde. „Es ist ja freilich so etwas wie Tradition, daß die Geistlichen ihre Söhne Theologie, die Richter die Ihren Jurisprudenz studiren lassen; auch wünschen reiche Herren, Grafen, Banquiers nicht selten, daß ihre Söhne academische Studien machen. Alle diese Herren Söhne beziehen das Gymnasium, mögen sie zu der Erfüllung der dort an sie herantretenden schweren Forderungen das Zeug haben oder nicht. Das ist aber eine sehr bedenkliche Tradition, der sich die Schule da nicht fügen soll, wo sie ihr Schaden bringt. Wenn die Eltern etwas ganz Widernatürliches, Unsinniges verlangen, dann sollen die Lehrer verständiger sein und die Ehre und das Gedeihen ihrer Anstalt höher halten, als die Wünsche thörichter Väter und Mütter." — „Die Zahl der studirenden Jünglinge wird sich bei dieser neuen Ordnung der Dinge vielleicht etwas vermindern; aber da es die unbrauchbaren Elemente sind, die fehlen werden, so ist dieser Verlust nicht zu bedauern. Der Ausfall kann aber wenigstens zum Theil wieder dadurch gedeckt werden, daß *man ärmeren, aber talentvollen Knaben und Jünglingen durch Freistellen, Convictorien, oder in irgend einer Weise das Studium möglich macht.* Jede Hülfe dieser Art würde der Staat in Wirklichkeit sich selbst leisten, und auch die Privatwohlthätigkeit könnte sich kaum ein schöneres Gebiet ihrer Thätigkeit erwählen, als wenn edeldenkende Reiche aus ihrer Fülle solchen Jünglingen spendeten, denen zur Erringung einer würdigen Existenz im Staate, in der sie in Segen wirken könnten, alle Mittel mit Ausnahme der pecuniären gegeben sind."

In der Allgemeinen Mittelschule, so sagt unser Reformer weiter, können die Schüler gewöhnt werden an ein correctes, fruchtbares und darum fröhliches Arbeiten; in den Unterklassen der Gymnasien nicht. Dort legt man den Schülern nur Ausführbares zur Lösung vor; hier aber wird der Schüler geradezu gezwungen, sich mit halber oder unordentlicher Arbeit und mit Leistungen, die von Fehlern wimmeln, zufrieden zu geben. „Eine Menge von, wie selbstverständlich vorausgesetzt werden muß, dem Gedächtniß gut und fest eingeprägter französischer und englischer Vocabeln erkennt der Schüler in den entsprechenden lateinischen an der Schreibart und am Klange sofort wieder; die Aneignung der Copia verborum wird hier geradezu zum Spielwerk im Vergleich mit der Schwierigkeit, mit der die armen Sextaner sich diesen für sie durchaus neuen und spröden Memorirstoff in den Kopf hineinarbeiten müssen. Auch die Uebersetzung aus dem Lateinischen in's Deutsche hat für Schüler, die mit den beiden neueren Sprachen einige Vertrautheit gewonnen haben, einen großen Theil ihrer Schwierigkeiten verloren. Selbst der Bewältigung der lateinischen Grammatik hat die bisherige Beschäftigung mit zwei fremdsprachlichen Grammatiken mächtig vorgearbeitet. Es hat der Geist des Schülers von dem Französischen und Englischen eine gewisse sprachliche Schulung empfangen; es hat die grammatische Einsicht als solche schon einigermaßen feste Gestalt in ihm gewonnen; er hat eine gewisse Fertigkeit im Verfahren mit fremdartigen Constructionen errungen ꝛc."

In dem Gymnasium, das den Anforderungen der Gegenwart angepaßt ist, so meint unser pädagogischer Baumeister weiter, kann von Uebungen im Lateinsprechen nicht mehr die Rede sein; denn „nicht ein einziger stichhaltiger Grund kann für das Festhalten an solch eitler Comödie angeführt werden. Ferner hat der lateinische Aufsatz auf Gymnasien in unserer Zeit absolut keinen Sinn mehr. Weder pflegen wir noch in dieser Sprache zu denken oder zu schreiben, noch kann in dieser Sprache unsere heutige Gedanken- und Empfindungswelt irgend zutreffend dargestellt werden. Es ist eine wohlthuende Erscheinung, daß diese

Einsicht auch selbst in Gymnasialkreise einzudringen beginnt; eine Versammlung von süddeutschen Gymnasialdirectoren hat unlängst dem lateinischen Aufsatz die Berechtigung zur ferneren Existenz im Lehrplan der Gymnasien klar und bestimmt abgesprochen. Werden die preußischen Gymnasialdirectoren dem guten Beispiele folgen?"

Unleidlich erscheint unserm Baumeister auch der Gedanke, „daß auf Gymnasien, wo die künftige vorzugsweise „Gebildeten" unseres Volks unterrichtet und erzogen werden, die jungen Leute in den allerwesentlichsten Lehrgegenständen, in den neueren Sprachen, in der Geschichte, Geographie, in den Naturwissenschaften ein absolut ungenügendes Wissen erlangen, weil sowohl die Schulstunden als auch die den häuslichen Arbeiten gewidmete Zeit mit einer veralteten, unfruchtbaren Thätigkeit vergeudet wird. Was hat diese Jagd auf ciceronianische Wendungen, dieses Durchwühlen des Lexicons nach antiken Worten für moderne Begriffe für einen Sinn bei Primanern, die theilweise noch in der deutschen und preußischen Geschichte Stümper sind, kein Nilpferd vom Nashorn unterscheiden können, in der Geographie ihres eigenen Vaterlandes wie die Trunkenen umhertaumeln, nicht einmal die alltäglichsten Erscheinungen der Natur zu erklären im Stande sind? Es ist gar nicht zu begreifen, wie bei unserer fortgeschrittenen Bildung auf den Gymnasien mit den geistigen Kräften und der kostbaren Zeit unserer lernenden Knaben und Jünglinge noch in einer Weise gewirthschaftet werden kann, daß ihnen die allernöthigsten und allerwesentlichsten Kenntnisse vorenthalten, dagegen das Allerunnöthigste, das Allerwerthloseste als kostbare wissenschaftliche Speise aufgetischt wird. Auf's Tiefste bedauern muß man sie, die mit einer bloßen Scheingelehrtheit äußerlich übertüncht werden, um in der Bekanntschaft mit den alltäglichsten Dingen von Quintanern und Quartanern wohleingerichteter höherer Stadtschulen, selbst von guten Elementarschülern übertroffen zu werden." — Wir können das Erstaunen und die Entrüstung, welche sich in den vorstehenden Worten ausspricht, vollkommen begreifen. Unser hochgepriesenes neunzehntes Jahrhundert steckt noch so voller Vorurtheile, so voll theologischen

und philologischen Aberglaubens, so voller Schlendrian, daß man zuweilen an der menschlichen Intelligenz geradezu verzweifeln könnte. Da spricht man von allgemeiner, ja von universeller Bildung, ohne zu wissen, was unter derselben zu verstehen ist, bläht sich auf, wenn man eine mehr als mittelmäßige Kenntniß todter Sprachen und der Zustände untergegangener Völker besitzt, schämt sich aber nicht, wenn man keine Ahnung davon hat, wie die Luft zusammengesetzt ist, die man athmet, wie das Wasser beschaffen ist, das man trinkt. Man benutzt die weltumgestaltenden naturwissenschaftlichen Entdeckungen und hat keine Ahnung von ihrer Natur und Tragweite. Man fährt auf der Eisenbahn und weiß nicht genau, auf welche Weise man so imponirend schnell befördert wird, erhält Depeschen und erfährt so gut wie nichts von der Construction der Telegraphen ꝛc. So ein Gelehrter wird schamroth, wenn ihm irgendwelche lateinische Vocabel entfallen ist, gesteht aber mit einer gewissen Prätension und mit einer Seelenruhe, die einer besseren Sache würdig wären, seine grobe Unwissenheit in all denjenigen Zweigen menschlicher Erkenntniß, von denen das Gedeihen und Bestehen aller Culturvölker direct abhängig erscheint. Die hinter dem grünen Tische gemachten Prüfungsordnungen tragen vielfach den Stempel dieser geistigen Verirrung, dieser gänzlichen Verkennung des Geistes und der Bedürfnisse unserer Zeit, dieser mumienhaften Beschränktheit moderner Denkweise. In den Prüfungen pro facultate docendi z. B. verlangt man von dem Naturwissenschaftler die sogenannte allgemeine Bildung, d. h. nicht allein pädagogisches, sondern auch theologisches, philologisches, philosophisches, geschichtliches und geographisches Wissen; der arme Teufel soll wie eine Gouvernante noch etwas mehr als alles wissen; der Theologe und Philologe aber kann in naturwissenschaftlichen Dingen völlig unwissend sein — das Naturwissen gehört eben nicht zur „Allgemeinen Bildung." Aller gesunde Menschenverstand scheint sich zu verflüchtigen, wo, wie im gesegneten deutschen Vaterlande, die antike Weisheit im Rohre sitzt und die Pfeifen schneidet.

Auch die Lehrweise unserer jetzigen Gymnasien findet in den Augen unseres Kritikers wenig Gnade. Ganze Lehrstunden, so

ſagt er, werden verſchwendet mit Beſprechungen der Lehrarten, mit weitläuftigen Excurſen über Redefiguren ꝛc. Die Metrik muß nach ſeiner Meinung auf das Nothwendigſte beſchränkt, den Lehrern aber, die gar noch Verſe machen laſſen, ganz einfach das Handwerk gelegt werden. Gewiß habe die Betrachtung der Sprachformen, der ganzen äußeren Spracherſcheinung ihre Berechtigung; allein das möglichſt directe, ſchnelle und tiefe Einführen in den Inhalt, in den Geiſt der alten Claſſiker ſei und bleibe die Hauptſache, und hierin beſteht die eigentliche Pflege des in dem edelſten Sinne des Worts wahrhaft Menſchlichen, das in den Schriften der Alten ſeine ſchönſten Blüthen gezeitigt habe. Demgemäß ſoll auch in dem Gymnaſium, das nach ſeinen Vorſchlägen reorganiſirt iſt, auf Formenſicherheit mit großer Energie und Conſequenz hingearbeitet werden; „aber wohlgemerkt! all dieſes Arbeiten iſt nur zum geringſten Theile Selbſtzweck: es dient aber vorzugsweiſe dem höheren Zwecke des Eindringens in das Weſen der Sprachen, des Genuſſes ihrer verſchiedenartigſten Geiſtesſchätze und des inneren Wachsthums durch dieſelben. Wo man es erleichtern und beſchleunigen kann, muß es geſchehen; denn Arbeit wird es immer noch die Fülle geben, ſelbſt wenn die erſten Vorbedingungen des grammatiſchen und vocabulären Verſtändniſſes der Lectüreſtoffe erfüllt ſind. Darum muß die alte Unſitte, die Schüler täglich ganze Stunden mit Wörteraufſchlagen zu Hauſe verſchwenden und ihre Kraft und Zeit mit dieſem mechaniſchſten aller Geſchäfte mißbrauchen zu laſſen, von den höheren Lehranſtalten verſchwinden. Daß dieſe Einſicht noch nicht allgemein geworden iſt, bekundet ſo recht, wie ſchwach es noch mit der Pädagogik auf unſern Gymnaſien und Realſchulen beſtellt iſt. Ebenſo iſt es die rückſichtsloſeſte Härte gegen die von Schularbeiten faſt erdrückte Jugend, wenn man ſie zu Hauſe ſich an der Enträthſelung von Lectüreſtoffen abquälen läßt, die ſie abſolut außer Stande iſt, ohne fremde Hülfe zu verſtehen. . . . . Was ein Schüler allein nicht erzwingen kann, das muß er unter der Anleitung des Lehrers machen; das gehört zum a b c jeder vernünftigen Pädagogik. Wer das nicht weiß, der iſt ein pädagogiſcher Ignorant, und wer es nicht wiſſen will,

ein Unmensch. Den schwersten Tadel verdient derjenige Lehrer, der sich über die Ausführbarkeit der häuslichen Arbeiten, die er seinen Schülern aufgiebt, nicht vollkommen klar ist. So ist es wenigstens in den unteren und mittleren Klassen absolut nothwendig, daß jeder neue Unterrichts-, insbesondere jeder neue Lectürestoff, der auf der Höhe der Klasse steht, zunächst in der Klasse vorgenommen wird, daß hier die Schüler unter der Aufsicht und Anleitung des Lehrers ihre Kräfte an schwierigen Sätzen üben, und daß die häusliche Arbeit sich die gründliche und gewissenhafte Wiederholung des in der Schule dagewesenen zur Aufgabe setzt. Nur so kann der Lehrer auch mit vollem Rechte in der nächsten Unterrichtsstunde gute häusliche Leistungen fordern, während er bei der gegenwärtig noch in bester Blüthe stehenden unüberlegten und oft geradezu sinnlosen Aufgeberei gar nicht wissen kann, ob der Schüler, wenn er ungenügend gearbeitet hat, faul oder der Arbeit nicht gewachsen war, und in Folge dessen der untreue eben so oft der verdienten Rüge oder Strafe entgeht, wie der treue von einer ungerechten getroffen wird."

Ganz fest ist unser Autor überzeugt, daß bei richtiger und tüchtiger pädagogischer Arbeit in den von ihm vorgeschlagenen 6 Jahren lateinischen Unterrichts noch weit schönere Resultate erreicht werden können, als in den jetzigen 9, und in den 4 Jahren des griechischen Unterrichts wenigstens dieselben, als in den bisherigen 7. Selbst wenn er sich in diesem Punkte irrte, wenn wirklich eine größere oder geringere Reduction der altelassischen Jugendbildung nach Ausführung seiner Vorschläge einträte, so entstünde ein Nachtheil, der sehr viel leichter wiegt, als alle die Uebelstände, welche der jetzige gänzliche Mangel einer einheitlichen Schulorganisation im Gefolge hat.

Für die neueren Sprachen bietet auch der Lectionsplan, den Nohl für das Gymnasium vorschlägt, nicht allzuviel Raum. Er bedauert das selbst, verlangt daher eine doppelt kluge Verwendung der beschränkten Zeit und will, daß den Schülern fortwährend in Erinnerung gebracht werde, wie wünschenswerth eine leider nicht herzustellende größere Stundenzahl sei. Sodann

ſuchte er ſich ſelbſt alſo zu beruhigen: „Iſt in der Allgemeinen Mittelſchule ein gründlicher und anregender Unterricht in den neueren Sprachen ertheilt worden, ſo iſt das Intereſſe für dieſelben auch ſpäter noch ſo lebendig, daß die Schüler ſich gern in denſelben weiter bilden und die gegenwärtig geringere Zahl der Unterrichtsſtunden um deſto gewiſſenhafter benutzen werden. . . . . Daß die Kenntniß der neueren Sprachen heutzutage gerade den ſtudirten Leuten mannichfach fehlt, iſt eine Folge davon, daß man bisher auf Gymnaſien dem Franzöſiſchen eine nur ganz nothdürftige, dem Engliſchen meiſt gar keine Pflege widmete. Weil an dieſer ſeltſamen Unwiſſenheit faſt ſämmtliche durch das Gymnaſium und die Univerſität gegangenen Männer theilnehmen, die meiſten von ihnen auch gar nicht einmal eine rechte Empfindung haben von dem, was ihnen in dieſer Beziehung fehlt, ſo iſt der Ruf nach Reform des Gymnaſiums auch auf dieſem Gebiete bisher noch gar nicht ſo laut erſchollen, als man das ſonſt erwarten müßte, und man ſteht gar nicht ſehr erſtaunt vor der Thatſache, daß die minder Gebildeten mehr Franzöſiſch und Engliſch wiſſen als die Hoch-, weil academiſch Gebildeten, und daß im ſchriftlichen und mündlichen Verkehr mit Franzoſen und Engländern mancher Kaufmann ſich gut, mancher niedere Gewerbtreibende leidlich, dagegen gelehrte Univerſitätsprofeſſoren und wiſſenſchaftliche Lehrer oft gar nicht zu helfen wiſſen. Und doch herrſcht in dieſen beiden Völkern ein reges geiſtiges Leben, und Wiſſenſchaft und Kunſt haben in ihrer Sprache eine großartige, der alten vollkommen ebenbürtige, ja theilweiſe ſogar weit überlegene Literatur geſchaffen. Aber während die beſten Ueberſetzungen antiker Schriften bei vielen Sprachgelehrten keine Gnade finden, tragen dieſe kein Bedenken, die Schriften der modernen Völker in deutſcher Ueberſetzung zu leſen, und wo bei wichtigen franzöſiſchen und engliſchen Werken der Neuzeit Verdeutſchungen nicht gleich zur Hand ſind, was beſonders bei wiſſenſchaftlichen Schriften leicht der Fall iſt, da müſſen die deutſchen Fachgelehrten geradezu darauf verzichten, von dem Kenntniß zu nehmen, was auf ihrem ſpeciellen Arbeitsgebiet von bedeutenden franzöſiſchen und engliſchen Gelehrten wichtiges Neues geſchaffen und veröffentlicht wird. Vor

Allem muß es auf den unbefangenen Beobachter einen eigenthümlichen Eindruck machen, wenn er sogar Philologen, also Männer, die sich das Sprachstudium als solches zum Lebenszweck gemacht haben, in den neueren Sprachen mehr oder minder unwissend sieht." —

In ganz ergötzlicher Weise wird nunmehr die Geringschätzung geschildert, auf den die „Stockphilologen" auf den naturwissenschaftlichen Unterricht herabsehen. Unser Satyriker schließt diesen Passus seines Raisonnements also: „Wenn die Gymnasien die Berechtigung behalten wollen, künftige Aerzte und künftige Lehrer der Naturwissenschaften auf den Besuch der Universität vorzubereiten, dann müssen sie diesem Unterrichtsgegenstande auf dem Lehrplane gerecht werden; sonst haben die Realschulen I. Ordnung den größeren Anspruch auf diese Berechtigung." Meiner Meinung nach muß das Gymnasium diese Berechtigung nicht behalten; denn jeder Versuch, es für philologische und mathematisch-naturwissenschaftliche Studien zugleich so einzurichten, daß es nach beiden Seiten hin eine zureichende Vorbildung zu gewähren vermag, ist mir von jeher als ein vergeblicher erschienen. Nohl's Reformplan selbst bestärkt mich in der Ueberzeugung. Weiß er doch für die Mathematik in der Prima und Secunda des Gymnasiums nur zwei wöchentliche Lehrstunden zu gewinnen. Was in aller Welt soll der Lehrer der Mathematik in dieser geringen Zeit leisten? Freilich will er die begabten Mathematiker von den unbegabten gesondert wissen und den also Bevorzugten noch weitere zwei wöchentliche Stunden gewähren; aber selbst dieses Zeitmaß dürfte sich als unzureichend erweisen. Trotz allen Widerspruchs, den er erfahren hat, läßt er sich nicht ausreden, daß es unter sonst begabten Schülern stets eine größere oder geringere Anzahl schwacher Mathematiker giebt, mit denen auch der beste Lehrer nicht viel anzufangen vermag. Sie will er so unterrichtet wissen, daß die praktische Anwendung mathematischer Lehrsätze überall in den Vordergrund und die eigentlich wissenschaftliche Mathematik zurücktritt. Ich bin in diesem Punkte nicht seiner Meinung, könnte aber trotzdem die vorgeschlagene Trennung nur billigen, wenn mir das Gymnasium

überall als der richtige Ort für die mathematisch-naturwissenschaftliche Vorbildung erschiene. Zur Begründung allgemeiner Bildung genügt es in der That, daß der Lehrer der Mathematik nicht die eigentlich wissenschaftliche Mathematik, das mathematische Können im Auge hat, sondern ihre Anwendbarkeit auf das praktische Leben und die hervorstechendsten Ergebnisse der Wissenschaft hauptsächlich betont. Ja es ist gut, wenn er direct vom Leben ausgeht, etwa in der Art, wie Lübsen verfährt; das verleiht dem Unterricht ein lebhaftes Colorit und macht ihn höchst interessant, so daß auch der schwächere Denker mit fortgerissen wird. Ich spreche hier aus jahrelanger Erfahrung. — Am besten ist es jedenfalls, wenn das Gymnasium seinen Schwerpunkt nach wie vor in den alten Sprachen und der Geschichte findet und die Realschule I. Ordnung ihm ergänzend zur Seite tritt. Eine wirkliche Theilung der Arbeit scheint mir hier absolut erforderlich zu sein.

Und damit kommen wir zu dem, was unser Autor über die Realschule zu sagen weiß. Bekanntlich bemühen sich die Directoren der Realschulen I. Ordnung im Vereine mit ihren Lehrercollegien und hier und da mit den städtischen Vertretungen, „die mit schweren Kosten diese Anstalten errichtet haben und mit schweren Kosten unterhalten müssen, leider aber ihre theuren Primalehrer vor leeren Klassen docciren sehen," eifrig um die Berechtigung ihrer Abiturienten zu Universitätsstudien. Seitdem diese Bemühungen im Schwunge sind, hat sich in den interessirten Kreisen wieder die Meinung geltend zu machen gesucht, daß der lateinische Unterricht in den Realschulen eben so ergiebig wie nothwendig sei. Ehedem war man von dieser Meinung schon zurückgekommen; ja selbst der Mann, dem die jetzige Gestaltung der Realschule ihre Existenz verdankt, hat sie schließlich fahren lassen und offenherzig bezeugt, daß nach seiner Erfahrung der lateinische Unterricht auf den Realschulen niemals so recht gedeihen sei und auch niemals gedeihen werde. Es ist von Wiese die Prüfungsordnung vom Jahre 1859, also sein eignes Werk, damit gerichtet. Clemens Nohl hält den Lehrplan der Realschule I. Ordnung ebenfalls für einen verfehlten und zwar des

Digitized by Google

lateinischen Unterrichts wegen, der nach jener Prüfungsordnung 1/3 der sämmtlichen Lehrstunden in Anspruch nimmt. Doch hören wir ihn selbst: „Wie wenig im Latein in den unteren Klassen irgend einer der jetzt bestehenden höheren Lehranstalten geleistet werden kann, habe ich bereits ausführlich auseinander gesetzt. In den mittleren und oberen Klassen muß, weil die beiden modernen Sprachen doch endlich ihr Recht fordern, die Zahl der lateinischen Stunden so bedeutend beschränkt werden, daß nunmehr schon aus diesem Grunde ein irgend der Rede werthes Wissen und Können in dieser Sprache nicht zu erzielen ist. Die ganze Lateinlernerei läßt sich trefflich mit den bekannten Worten bezeichnen: zu wenig zum Leben, zu viel zum Sterben. Der lateinische Luxus, den man auf Realschulen und auf höheren Bürgerschulen treibt, ist eine der größten Verirrungen auf dem Gebiete unseres höheren Schulwesens. Wer je das Ach und Weh dieses Unterrichts aus nächster Nähe angeschaut, wer je auch bei einer Abiturientenprüfung zugegen gewesen ist und von den negativen Leistungen der scheidenden Realschüler im Latein persönliche Kenntniß genommen hat, wird mir in diesem Verdammungsurtheil Recht geben. In der That war auch die Stimmung gegen das Lateinlernen auf Realschulen gerade bei den Lehrern dieser Anstalt die allerungünstigste; sie machte sich in Schrift und Rede Luft, bis die Universitätsfrage plötzlich einen Umschwung der Gesinnung erzeugte." — Sodann wird noch einmal kurz kritisirt, was in den Erläuterungen zum Reglement von 1859 über den lateinischen Unterricht gesagt ist. Darnach soll er dem ganzen grammatischen Unterrichte Einheit und Halt gewähren und in den oberen Klassen durch die Lectüre eine Anschauung des römischen Geistes und Lebens gewähren. Dem gegenüber hebt unser Gewährsmann noch einmal Folgendes hervor. „Einheit und Halt kann dem gesammten grammatischen Unterricht nur die deutsche Sprache geben; der lateinische Sprachunterricht selbst findet bei deutschen Schülern an dieser Sprache Einheit und Halt, und wer beispielsweise nicht deutsch decliniren und conjugiren kann, lernt auch nicht lateinisch decliniren und conjugiren, oder lernt die lateinischen Declinationen

und Conjugationen nur gedankenlos und wie ein Papagei herplappern! Auch über die verschiedenen lateinischen Wortarten wird der Schüler nur durch Nebeneinanderstellung mit den entsprechenden deutschen Wortarten zur vollkommenen Klarheit kommen . . . Die französische und englische Sprache lehnen sich beide in der Syntax, letztere auch in der Etymologie viel enger an die deutsche Sprache an, als dies die lateinische Sprache thut, und die Realschule, welche die lateinische Sprache zuerst lehrt, um den beiden neueren Sprachen in derselben eine etymologische und syntactische Grundlage zu geben, lehrt thatsächlich das Schwerere, damit die Schüler daran das Leichtere verstehen lernen — ein Verfahren, das sich vor jedem verständigen Menschen von selbst richtet. Daß es unter diesen Verhältnissen mit dem „logisch Bilden" mittelst des Lateinlernens schwach bestellt sein muß, fühlt jeder sofort, und in Wirklichkeit hat das Latein auf Realschulen schon Hunderte und Tausende von Schülern mehr verwirrt und verdummt, als klug gemacht . . . Am wunderlichsten nimmt sich in den „Erläuterungen" der Passus aus, daß das Lateinische „in den oberen Klassen durch die Lectüre eine Anschauung des römischen Geistes und Lebens gewähren" soll. Damit vergleiche man das wirkliche Wissen der Abiturienten, und man wird finden, wie weit hier das Vollbringen hinter dem Wollen zurückgeblieben ist. Man frage einmal den ersten besten dieser ausgelernten Realschullateiner, welche Anschauung vom römischen Geiste und Leben ihm die Lectüre gewährt hat: er wird die Frage kaum verstehen, und wenn er sie versteht, sie mit Lachen beantworten. Und doch, welche Zeit und Mühe wird von Sexta bis Prima auf einen Lehrgegenstand verwendet, der so klägliche Resultate liefert und so wenig seine Absicht und Bestimmung erfüllt! Wer es leugnen will, daß hier die unverantwortlichste Verschwendung mit der Arbeitskraft der Lehrer und Schüler getrieben wird, der hat kein Auge zu sehen und kein Ohr zu hören. Vergebens beruft man sich darauf, daß Gymnasien im Latein auch nicht viel leisten. Die beste Antwort ist die, daß, wenn das wahr ist, man erst recht keinen Anlaß hatte, das Gymnasium auf der Realschule im Lateinunterricht zu

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

copiren. — Was von Sachunkundigen noch zu Gunsten des Lateinlernens in Realschulen angeführt wird, die Bekanntschaft, die man dadurch mit so manchen Fremdwörtern oder gar lateinischen Citaten mache, ist kaum eine Widerlegung werth. Die Hälfte der Fremdwörter ist griechischen Ursprungs; alle aber findet man in guten Fremdwörterbüchern. Einen großen Theil lateinischer Citate aber lernen unsere Realschüler doch nicht verstehen. Daß man um der lateinischen Benennungen aus dem Pflanzenreich willen nicht nöthig hat, diese Sprache zu lernen, beweisen unsere Elementarschullehrerseminare, auf denen sehr eifrig und gründlich Botanik getrieben wird, ohne daß die Seminaristen Latein können. Ueberhaupt aber um so kleinlicher Zwecke willen solche Opfer an Zeit und Arbeitskraft zubringen und den Charakter einer hochwichtigen Anstalt zu fälschen, das ist eine Thorheit, die selbst vor der liebevollsten Kritik nicht bestehen kann." —

Es folgt jetzt eine Darlegung der Schäden, welche der lateinische Unterricht im Realschulorganismus und dadurch anrichtet, daß durch ihn die Zeit für die übrigen Gegenstände beschränkt wird, daß er ferner in den unteren Klassen „einen fröhlichen Anfang", der immer einen guten Fortgang verheißt, für die Schüler unmöglich macht. Endlich werden noch die Herrn Untersecundaner, welche mit dem Einjährigenschein in der Tasche die Anstalt verlassen, wegen der Werthlosigkeit des von ihnen erworbenen höheren Bildungsfetzens bedauert. Sie bilden bekanntlich die ungeheuere Majorität dieser Anstalten, die man dieser Sachlage halber spöttelnd als eine Einrichtung bezeichnet hat, deren Mittel es erlauben, sich einige Primaner zu halten. Aber diese Berechtigungsjägerei corrumpirt nicht allein die Realschule, sondern auch das Gymnasium. Bevor sie nicht beseitigt wird, gelangen wir nie zu besseren Zuständen. Ueber Schulreform reden, ohne diesem modernen Ablaßhandel, dieser Tetzelei des 19. Jahrhunderts den Krieg zu erklären, heißt, um mit Gneist zu reden, geschäftigen Müßiggang treiben. Das Heilmittel ist leicht gefunden. Entweder muß es heißen: Nur Zeugnisse der Reife, gleichviel auf welcher Anstalt erworben, gewähren neben anderen Rechten auch

das Recht auf den Einjährigendienst! oder allen Schulen muß das Recht genommen werden, in militärischen Dingen irgendwelchen Einfluß auszuüben, und die Bestimmung über die Abkürzung der Dienstzeit muß in die Kaserne hineinverlegt werden. Was in aller Welt hat die Schule an sich mit dem Militair zu thun? Wenn man sonst auf irgendwelchem Gebiete menschlicher Thätigkeit eine Abkürzung der Lehrzeit erwerben will, muß das an Ort und Stelle geschehen durch hervorragende Leistungen. Warum soll denn der Militairdienst eine Ausnahme machen, warum das ganze Erziehungswesen in größerer oder geringerer, unheilvoller Abhängigkeit gehalten werden vom Militair? — Doch zurück zu unserem Latein. Muß die Berechtigung zum Studium für Realschulen fallen, wenn das Latein aus der Zahl der obligatorischen Lehrgegenstände gestrichen wird? Ehemals glaubten auch wir diese Frage mit Ja beantworten zu müssen; seitdem aber Leute von der Bedeutung eines Dr. Friedrich Hofmann sich für das Gegentheil überzeugend ausgesprochen haben, können wir diesen Standpunkt nicht mehr behaupten. Man sollte die Abiturienten der Realschule auch dann, wenn das Latein facultativ behandelt wird, zu naturwissenschaftlichen, medicinischen und juristischen Studien ruhig zulassen und das Resultat abwarten. Der Staat, der sich durch seine Prüfungen mehr als hinreichend zu schützen weiß, wird dadurch wahrlich nicht gleich in seinen Grundvesten erschüttert. Jeder Versuch, das Gymnasium auch für moderne Sprachen, Mathematik und Naturwissenschaften genügend einzurichten, erscheint uns als ein vergeblicher und eine Theilung der Arbeit absolut nothwenig. Der vielgefürchtete „Riß", der dadurch innerhalb der Gesellschaft der wissenschaftlich Gebildeten entstehen soll, gehört unserer Meinung nach zu den durch Vorurtheile erzeugten Traumgebilden, an dem unsere Zeit noch überaus reich ist. Habe man nur den Muth, mit alten Vorurtheilen zu brechen — der heilsame Erfolg wird nicht ausbleiben!

Die Besprechung des Lehrplanes, den unser pädagogischer Baumeister für die Realschule vorschlägt, enthält ebenfalls viel Lehrreiches und Beherzigenswerthes. Ueber den Unterricht in

den beiden fremden Sprachen äußert er sich also: „Selbstverständlich hat die Betreibung der neueren Sprachen sich wohl vor den Fehlern zu hüten, die an dem Unterrichte in den alten Sprachen auf Gymnasien mit Recht so vielfach gerügt werden. Es darf und kann hier von einem sogenannten gelehrten Studium nicht die Rede sein. Nicht mit Vergleichung von Lehrarten, nicht mit dem Provencalischen und dem Altenglischen, nicht mit einer zu den ersten Anfängen vordringenden in gelehrten Details sich ergehenden Sprachgeschichte haben die jungen Leute, deren ganzes Leben vorzugsweise der Gegenwart und ihren praktischen Forderungen zugewendet ist, ihre kostbare Zeit zu verbringen, sondern eine praktische, schriftliche und mündliche Beherrschung der Sprache und eine Bekanntschaft mit ihren herrlichen Sprachschätzen, die sowohl die Lust als auch die Befähigung zu weiterer selbständiger Beschäftigung mit derselben in sich trägt, muß das Ziel sein, dem hier zugestrebt wird." Demgemäß werden Gesprächstunden und Unterhaltungen verlangt, „die in richtiger Eintheilung und Aufeinanderfolge sich so ziemlich auf alle Lehrgegenstände der Schule erstrecken. Die Litteratur der deutschen, französischen und englischen Sprache, die Geschichte, Geographie, Naturwissenschaften 2c. müssen in diesen Unterricht hineingezogen werden, so daß derselbe zugleich dem gesammten Schulleben Förderung zu geben im Stande ist." Dieser Unterricht soll vorzugsweise dem Director zugewiesen werden, bei dem er Herrschaft über die beiden fremden Sprachen voraussetzt. Ein Director, der ihn zu übernehmen im Stande wäre, darf aber nicht eine jener großen Schulkasernen leiten, die in neuerer Zeit in den großen Städten errichtet werden, er muß einen dem Umfange nach beschränkteren Wirkungskreis haben; denn sonst könnte man jene Forderung schwerlich stellen. In den jetzt bestehenden colossalen Unterrichtsfabriken der großen Städte, in jenen Doppelanstalten, in denen die eine Schule Ostern, die andere Michaelis abschließt, kann der Director als Lehrer und Erzieher so gut wie gar nichts leisten, sondern wird zu einem puren Verwaltungs- und Bureaumenschen degradirt. — Für den Unterricht im schriftlichen Gebrauche der fremden Sprachen wird insofern Beschränkung verlangt,

„als alles Schreiben da vermieden wird, wo die mündliche Arbeit es ersetzen kann. Man hat ein orthographisch schwieriges Wort viel schneller buchstabirt als geschrieben (auch durch Buchstabiren schneller und sicherer eingeübt? d. R.), und seitenlange schriftliche Uebersetzungen aus der fremden Sprache in die deutsche oder unzeitig oder im Uebermaße gegebene Aufsätze haben schon oft bei Lehrern und Schülern viel mehr Zeit beansprucht, als sie wirklichen geistigen Ertrag geliefert haben. Auch das Uebersetzen zusammenhängender Stücke aus der deutschen Sprache in die fremde ist mit großer Vorsicht zu betreiben; hier findet sich zu Schweres, über den Standpunkt der Klasse Hinausgehendes oft in der sonderbarsten Mischung mit zu Leichtem und deshalb nicht mehr Instructivem. Exercitien, die von einem einsichtsvollen Grammatiker sorgfältig den gerade einzuübenden Regeln angepaßt sind, verdienen im Allgemeinen vor jenem Uebersetzen zusammenhängender Stücke den Vorzug."

Für den Unterricht im Deutschen widerräth unser Gewährsmann jede zu sehr in's Detail gehende Betreibung der deutschen Grammatik. „Speciell grammatische Beobachtungen und die damit verbundene geistige Zucht liefern uns die fremden Sprachen, die nur auf jenem Wege zu erlernen sind, zur Genüge. Aber in deutschen Grammatikstunden immer von Neuem Regeln herzuleiern über die Bildung von Wortformen oder Sätzen, wo der Schüler schon längst gewohnheitsmäßig das Rechte trifft, das ist eine Verschwendung der kostbaren Zeit, die für nützlichere und absolut nothwendige Dinge kaum genügend vorhanden ist. . . . . Verzichtet man im deutschen Unterricht auf all diesen altfränkischen grammatischen Firlefanz und beschränkt sich in der grammatischen Belehrung resp. Repetition auf das, was zur Einsicht in die Wortbildung und den Satzbau, auch als Grundlage für den fremdsprachlichen Unterricht absolut unentbehrlich ist, so wird eine kostbare Zeit gewonnen, um zunächst in der Lectüre eine Bekanntschaft nicht blos mit allem wirklich Bedeutenden aus unseren populären neueren Dichtungen, unter ihnen in erster Linie Schiller's und Goethe's, zu erringen, sondern beispielsweise auch das Interessanteste und Hervorragenste aus den kritisch-

äſthetiſchen Arbeiten eines Leſſing und Herder zu ſehen und geiſtig zu verarbeiten. Daß auch der Litteraturgeſchichte und dem Aufſatze die Zeit und Kraft gewidmet werden muß, die ſie mit Recht für ſich in Anſpruch nehmen, iſt ſelbſtverſtändlich."

Der Geographie ſoll eine größere Pflege zu Theil werden als bisher; der Unterricht in dieſem intereſſanten Lehrgegenſtande ſoll Rückſicht nehmen auf Handel und Induſtrie. Auch der Mathematik und den Naturwiſſenſchaften will unſer Pädagoge die eingehendſte Pflege zu Theil werden laſſen; jedoch hält er ſich für verpflichtet, dieſen Unterrichtsgegenſtänden das Recht einer Centralſtellung im Unterrichtsorganismus ſtreitig zu machen. Er ſchwärmt förmlich für den Sprach- und Litteraturunterricht und erblickt in ihm den eigentlichen Schwerpunkt alles höheren Schulweſens. Hören wir ihn ſelbſt: „Unſere Dichter ſind es, die „mit ſüßem Klang uns bewegen die Bruſt und mit göttlich erhabenen Lehren"; „ſie preiſen das Höchſte, das Beſte"; ſie entlocken uns damit die Thräne ſanfter Rührung; ſie begeiſtern uns zum Kampfe für Wahrheit und Tugend; ſie laſſen in die Alltäglichkeit, ja wohl in die Gemeinheit dieſes Erdenlebens herrliche ideale Wolken leuchten. Was die Sänger der verſchiedenen Nationen in der Feier ihrer Mußeſtunden, von dem Hauche der Gottheit angeweht, Großes und Schönes gedacht, empfunden, aus ſich ſelbſt geboren, was ſie dann in verſtändiger Belehrung, aber auch in der ſüßen Sprache der Ueberredung, endlich mit feuerigen Zungen und mit apoſtoliſchem und reformatoriſchem Ungeſtüm uns verkündet haben, das ſind die ewig weiſen Sprüche, mit denen wir unſerem irdiſchen Daſein Halt und Würde geben; das ſind die hohen Ziele, nach denen wir im Familien- und Staatsleben ringen. Hier ſind die ohne Unterlaß ſprudelnden Quellen der Erleuchtung und Erweckung, zu denen wir unſere Jugend hinzuführen haben; aus dieſem Himmel fallen fortwährend heilige Funken der Erkenntniß und edelſten Wollens auf ſie hernieder. Nächſt der Religion kann nichts unſern Verſtand und unſer Gemüth ſo klären, nichts ſo die Liebe zum Guten und den Haß gegen das Böſe in uns ſchüren, nichts ſo den Proceß unſerer Vergeiſtigung fördern und

uns von einer Stufe edler Menschlichkeit zur andern emporheben, als die Beschäftigung mit unserer Sprache und ihren reichen Bildungsschätzen, und nur winzig ist neben solcher eminenten pädagogischen Bedeutung des Sprachunterrichtes die erziehende Thätigkeit der Naturwissenschaften an unserer Jugend. Aber auch an intellectuellem Werth steht der Sprachunterricht hinter dem naturwissenschaftlichen und selbst dem mathematischen nicht zurück. Es wäre ja thöricht zu leugnen, daß der naturwissenschaftliche Unterricht den Beobachtungssinn, die Correctheit der Definition, die Bestimmtheit und Klarheit der Rede fördert, daß der mathematische für das abstracte Denken, die Schärfe der Schlußfolgerungen ein vorzügliches Zuchtmittel ist — — aber wie kann doch auch ein guter grammatischer Unterricht den Geist schulen; wie kann auch an etymologischen Uebungen die Beobachtungsgabe, wenn auch eine andere als die naturwissenschaftliche, gepflegt; wie kann durch die Entzifferung schwieriger Constructionen und tiefsinniger oder versteckt liegender Gedanken der Verstand geübt werden!"

Ueber die Naturwissenschaft wird ferner noch also geurtheilt: „So gewiß, wie der Geist über die Materie, das Persönliche über dem Unpersönlichen, der Mensch über dem Thiere steht, so sicher heißt es den Character einer Anstalt, die wesentlich mit Erziehungsanstalt ist und Menschen bilden will, fälschen, wenn man ein Wissensgebiet, in dem der Mensch gar nicht, oder als bloßer Naturgegenstand erscheint, auf derselben mit den Rechten eines bevorzugten Lehrgegenstandes ausrüsten will. — — Der naturwissenschaftliche Unterricht hat ohne Frage sein sittliches, ja selbst sein religiöses Element. Aber einerseits ist es doch nicht jedes Naturwissenschaftlers Sache, seiner unterrichtlichen Thätigkeit zugleich diese erzieherische Richtung zu geben; im Gegentheil haben schon eben so oft Naturforscher in ihren Studien ihren Gott, den persönlichen wenigstens, verloren, als gefunden, und es wird immerhin eine schwierige Aufgabe der Pädagogik sein, dem naturwissenschaftlichen Unterrichte viel mehr als eine blos intellectuelle Bedeutung zu geben."

Nach Rohl sollen auch die realistischen Anstalten in erster Linie sprachliche Bildungsanstalten sein und Mathematik und Naturwissenschaft die zweite Stelle einnehmen. Wir können diese seine Meinung nicht theilen, sondern müssen uns für das umgekehrte Verhältniß entscheiden. Natürlich sprechen wir den Sprachen den bildenden Werth so wenig ab, wie unser Gewährsmann den Naturwissenschaften und der Mathematik, halten aber dafür, daß das Uebergewicht nicht auf jener, sondern auf dieser Seite zu suchen ist. Wird uns in Erinnerung gebracht, daß manche Naturforscher den persönlichen Gott verloren haben, so fragen wir unsern begeisterten Sprachgelehrten, ob er denn ganz vergessen hat, wie es mit dem persönlichen Gott derjenigen Dichter stehe, die er uns selbstverständlich zunächst anpreist, also mit dem Gotte Lessing's, dem „lieben Vater über den Sternen" Schiller's, dem „Allumfasser und Allerhalter" Goethe's? Sagt er: So hoch der Geist über der Materie steht, so hoch stehen die poetischen Producte des Geistes über den Lehren der Naturwissenschaft, so antworten wir: So hoch der Geist Gottes über dem Menschengeiste steht, so hoch steht das, was er unmittelbar in der Natur predigt, über dem, was Menschen gesagt haben und noch sagen. Auch die herrlichsten Producte des Menschengeistes sind ein Gemisch von Wahrheit und Irrthum, während die Mathematik Wahrheit schlechthin lehrt und die Naturwissenschaften nur das lehren sollen, was als ausgemachte Wahrheit mit vollem Rechte betrachtet werden kann. Der Garten der Poesie enthält in buntem Gemische herrliche Blüthen und Giftpflanzen; da die meisten und die besten poetischen Gebilde nicht für die Jugend geschaffen sind, so ist es äußerst schwer, sie so durch diesen Park hindurch zu führen, daß sie nicht nebenbei auch irgendwie Schaden leidet, während die Naturwissenschaft so vor Kindern gelehrt werden kann, daß nur gute Einflüsse sich geltend machen. Die Naturwissenschaft hat die Gewalt der Vorurtheile von jeher beschränkt, mit dem „Menschenopfer unerhört" fordernden Aberglauben einen Kampf auf Leben und Tod geführt und schon herrliche Siege gefeiert; die Welt ist aber noch so blind, daß die Verallgemeinerung ihrer Wirksamkeit auch vermittelst des

Jugendunterrichtes dringend gewünscht werden muß. Mit der sprachlichen Bildung, namentlich der classischen, hat sich der Aberglaube factisch sehr wohl vertragen; aber zur Naturwissenschaft steht er in einem Verhältnisse wie Feuer zum Wasser. Die Naturwissenschaft hat unser sociales Leben geradezu umgestaltet und fährt fort, ihm mehr und mehr seinen Stempel aufzudrücken; nichts ist daher für das Wohlergehen eines Staates nöthiger, als die sorgfältigste Pflege der Naturwissenschaften. Die Literatur verhilft uns zu Gedanken, die bereits von Menschen gedacht sind; wir erwerben sie nur, wenn wir sie auf bereits vorhandene Vorstellungen im Geiste beziehen und sie dadurch auf's Neue entstehen lassen; die Naturwissenschaft verhilft uns zu neuen Anschauungen und Vorstellungen; ein guter naturwissenschaftlicher Unterricht veranlaßt die Menschen zu primitiver, ursprünglicher Gedankenbildung. Da nun die Anschauungen in unserm Geiste die Contanten, die Begriffe die Zettel sind, so bewirkt er einen soliden Aufbau des geistigen Lebens, während ein Geist, der mehr Begriffe als Anschauungen aufgenommen hat, einer Zettelbank gleicht, in der keine hinreichende Deckung vorhanden ist. An derartigen Geistern ist unsere Zeit reich, ja überreich; also —. Nichts ergreift ein jugendliches Gemüth mehr, als wenn die göttliche Natur zum Reden gezwungen wird! Welch ein Schauer ging durch meine Seele, als ich zum ersten Mal sah, wie das Foucault'sche Pendel den Thonring allmählich abschlug, die Umdrehung der Erde also unmittelbar meinen Augen sichtbar wurde! Wie erstaunen die jugendlichen Gemüther, wenn ein Electromagnet mit Vehemenz eine schwere Eisenmasse an sich zieht! ꝛc. ꝛc. Wenn der sprachliche und der naturwissenschaftliche Unterricht auch gleich tüchtig sind, so hat dieser jenem gegenüber doch stets leichtes Spiel: er erobert die Geister und Gemüther im Fluge, und dieses lebhafte Interesse wirkt Früchte, die nicht hoch genug anzuschlagen sind. Aber freilich: es giebt noch wenig gute Lehrer der modernen Sprachen, noch weniger aber gediegene naturwissenschaftliche Lehrer. Woher das kommt, weiß Niemand besser, als gerade der vorurtheilsfreie Beobachter und Denker Clemens Rohl.

Die Centralstellung des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts für realistische Anstalten darf nicht angetastet werden, wenn wir vorwärts wollen. Daß damit die modern-sprachliche Bildung nicht vernachlässigt werden darf, versteht sich. Im Centrum des Gymnasiums muß die Sprachbildung natürlich nach wie vor stehen bleiben.

Wir verlassen für heute unsern Gewährsmann, können aber noch immer nicht ganz von ihm Abschied nehmen, weil er uns mit einer so reichen Gabe, wie sie selten an die Oeffentlichkeit tritt, beschenkt hat.

(Schluß folgt.)

II.

Zur Concentration und Vereinfachung des Religionsunterrichts.

Was und wie ist bezüglich der Religion in der allgemeinen Volksschule behufs eines gedeihlichen Unterrichts hauptsächlich zu lehren?

Von Ferdinand Schnell.

Zweierlei wirkt mächtig:
das Gleichniß und das Beispiel.
Cicero.

Unser derzeit in der Volksschule übliche Religionsunterricht leidet an mancherlei Schäden.

Vor Allen springt der diesbezügliche, über das gesunde Maß hinausgehende Stoffreichthum in die Augen.

Nicht allein biblische Geschichte mit Bibellesen und Bibelkunde des alten und neuen Testaments und Geographie von Palästina, auch Katechismus und Kirchengeschichte und außerdem Liederkunde und Kenntniß der Perikopen und biblischer Sprüche nehmen je einzeln und im Ganzen einen sehr umfangreichen Platz in den Lehr- und Lectionsplänen unserer deutschen Volks-

schule ein, der Regel nach auch in einer peinlichen systematischen Weise, wie wenn die kleinen Leute bis zum 14. Lebensjahre zu kleinen gelehrten Theologen vorgebildet werden könnten und sollten.

Und was wird damit nun dadurch erreicht? Die faule Frucht dieses widernatürlichen, ungesunden Zuviel ist nur zu oft, besonders wenn es durch der Strenge harten Zwang gelingt, das Wortgedächtniß mit dem Vielerlei reichlich anzufüllen, Uebersättigung und die Folge davon entweder Mechanisirung und Abstumpfung des religiös-sittlichen Gefühls oder eine krankhafte Stimmung desselben, in beiden Fällen, wie Erfahrung und Geschichte beweisen, mit mancherlei üblen Folgen oft für das ganze Leben der Schüler.

Die diesfälligen Beobachtungen und Klagen denkender Pädagogen und anderer wohlmeinender Männer sind allgemeine und werden der Regel nach nur von Theologen, namentlich von den Theologen nicht getheilt, welche derartige Lehrpläne gemacht haben und den Lehrstoff höher achten als den lebendigen Geist, weil ihnen pädagogische Bildung mangelt und sie die geistige Natur des Menschen bezw. der Kinder entweder nicht beachten, noch verstehen, oder, was auch vorkommt und das Schlimmste ist, durch eine schwarze Brille ansehen.

Die Pädagogik muß gegen dieses Zuviel und Vielerlei, überhaupt gegen die jetzt herrschende Stoffliebhaberei entschieden protestiren, zumal das Wissen noch lange nicht das Thun und volle Leben ist, in religiös-sittlicher Beziehung aber nächst der Gesinnung und dem Wissen zuhöchst die That gilt, wie Christus durch sein ganzes Leben bewiesen und auch gelehrt hat, denn er sagt u. A.: „Thue das, so wirst du leben" und „So ihr solches wisset: selig seid ihr, so ihr es thut."

In jedem Falle müssen wir als Pädagogen kurzweg und unbedingt fordern: daß auch bei dem Religionsunterrichte, wie bei allem Unterrichte, in erster Reihe nicht die zu lernenden Objecte, sondern die lernenden Subjecte und zwar nach Alter, Bildungsfähigkeit ꝛc. in Frage kommen, daß diese sowohl in Bezug auf Auswahl, Form und Zubereitung der Bildungssubstanz, als

auf Maß und Ziel derselben zuoberst maßgebend sind. Kinder sind nun aber einmal Kinder und bleiben zu ihrem Glücke und Gedeihen bis zum beginnenden Jünglingsalter Kinder, wie körperlich, so in ihren Gefühlen und Vorstellungen, in ihrem ganzen Trieb- und Bildungsleben, wie sorgsam man sie auch erziehe und unterrichte, oder falls man sie nicht, wie das ja leider nicht gar selten vorkommt, durch eine grundverkehrte Treibhausbildung zu einer unnatürlichen kranken Frühreife zwingt.

Auch hierüber waltet bei verständigen Leuten nicht der geringste Zweifel, wie eben so wenig darüber, daß auf Befruchtung und Kräftigung des kindlichen Herzens und Willens, zumeist in religiös-sittlicher Beziehung, am natürlichsten und wirksamsten eingewirkt wird nicht durch abstracte Lehren, noch durch breitspurige Denk- und Gedächtnißübungen, sondern durch vorbildliches Beispiel, anschauliche Bildungssubstanz, sinnbildliche Sprache ꝛc.

Wie mächtig und nachhaltig in verhältnißmäßig kurzer Zeit ohne systematischen Lehrplan und ohne ein abstractes System der Glaubens- und Sittenlehre auf die tiefste und einflußreichste Gemüths- und Charakteranlage, auf den religiös-sittlichen Sinn und Trieb durch anschauliches Vorbild und Beispiel, gleich wie durch einfache anschauliche Lehre und Lehrweise selbst bei den weniger empfänglichen Gemüthern Erwachsener eingewirkt zu werden vermag, hat Christus bis zur Evidenz bewiesen, wie ebenso, daß das Himmelreich, die sittliche Gesinnung und Freiheit, die reine Liebe und Freude ꝛc. nicht von Außen kommt, sondern von Innen sich entwickelt, aus dem Geist geboren wird und von Außen nur angeregt und bethätigt werden kann und soll.

Diese Thatsachen und die ihr zu Grunde liegende Lebensanschauung, von denen ein Philosoph gesagt hat: „Und wenn es Dichtung wäre, es wäre die Wahrheit", verdient in fraglicher Beziehung die vollste Beachtung und Bethätigung, um so entschiedener und allseitiger, als wir einerseits durch die abstracte Theologie, wie andererseits noch mehr durch die fortdauernden dogmatischen und confessionellen Streitigkeiten von dem richtigen religiös-sittlichen Bildungswege auf Holzwege gerathen sind,

dermaßen, daß wir in diesem Betracht den Wald vor lauter Bäumen kaum mehr sehen, wiewohl die bösen Folgen jener unglückseligen Zänkereien und der theologischen Verirrungen mit blutigen Lettern in der Geschichte zur Schmach des Christenthums und der Civilisation verzeichnet stehen und die böse Saat und That bis auf den heutigen Tag gepflegt wird, immer neues Giftkraut und neues Unheil erzeugend.

Wer da zugleich sehr übel daran ist, das sind die Lehrer, die wider besseres Wissen und Gewissen auch in pädagogischer Hinsicht fort und fort gezwungen werden, den Samen der Zwietracht und des Hasers in die Herzen der Kinder zu streuen, derer nach Christi Wort das Himmelreich ist, indem sie ihnen statt der Milch des lauteren, einigenden Evangeliums als einzige gesunde Speise die vielfach gefärbten und trennenden confessionellen Lehren überliefern müssen, dazu in abstracten, dem Kindessinne unverständlichen und widerstehenden Katechismussätzen, deren verschlungene und schwerfällige Sprache selbst Erwachsenen widersteht und Kopfzerbrechen verursacht.

Und das nennen die Ultras und Heißsporne aller Confessionen christlichen Religionsunterricht, gleichzeitig alles Ernstes behauptend, dadurch die christliche Religion zu retten, obwohl Christus weder katholisch, noch lutherisch oder calvinistisch noch sonst des etwas gewesen ist, wozu noch kommt, daß die Confessionalisten sich untereinander und diejenigen als unchristlich verdammen und verfolgen, die nicht ihrer Meinung sind. —

Wir habens schier weit gebracht in kirchlichen Lehren und Thaten und begreifen sehr wohl, woher die zunehmende Religionslosigkeit stammt und warum die Religion sogar als Poesie des sittlichen Lebens keinen Anklang mehr findet, geschweige denn das sittliche Leben stützt und fördert.

Auch müßten wir an der Religion fürwahr verzweifeln, wenn zwischen dieser tiefsten Angelegenheit des Herzens und der höchsten idealen Lebensanschauung und andererseits zwischen den sich widersprechenden und bekämpfenden Kirchenlehren nicht ein großer, gewaltiger Unterschied bestände. —

Was ist unter diesen kläglichen Umständen für die Schule und unverdorbene Jugend zu rathen und zu thun? Soll die Schule der Zankapfel der Parteien und nach wie vor dem bezüglichen heillosen Zwiespalte preisgegeben bleiben, nach wie vor die Keime des Hasers pflegen und das Volkswohl, den Frieden der Familien, Gemeinden und Staaten untergraben helfen?

Wer die Macht in Händen hat, diesem Unheile vorzubeugen und diese Macht nicht entschieden dazu benutzt, ladet am Ende eine große, eine schwere Verantwortung auf sich.

Wir können hier nur den angelegentlichen Wunsch und Willen aussprechen: um der Religion und Jugend willen, wie des Einzel- und Gesammtwohles wegen ist der Religionsunterricht der allgemeinen elementaren Volksschule denen zu entziehen, die ihn gegen das Wohlergehen des Ganzen für ihre Sonderzwecke in widerchristlicher Weise mißbrauchen, und ist derselbe insbesondere von den unterrichtlich verkehrten und falschen Wegen wieder auf den grünen Weg des Lebens, also hauptsächlich dahin zu leiten, wo der Quell immer noch rein und frisch „lebendiges Wasser" spendet, das den gesunden Durst, das innerste Bedürfniß und Verlangen der jungen Herzen nach innerem Licht und Leben in rechter Weise allein zu befriedigen vermag. Dies die allgemeine Antwort auf unsere Frage.

Behufs ihrer speciellen Beantwortung nun ein gedrängtes Wort über sinnbildliche Sprache, anschauliche Bildungssubstanz und die religiös-sittliche Entwickelung des menschlichen, des kindlichen Geistes.

Wir besitzen in unserer reichen deutschen Muttersprache auch eine sehr reiche, lebensvolle Bildersprache nicht nur in den mehr als 80,000 Sprüchwörtern und Sentenzen, sondern überhaupt in unserer alt- und neudeutschen Poesie, und die sinnbildliche Sprache, wie namentlich für religiös-sittliches Leben in der Parabel, ist bei Alt und Jung darum so beliebt und spricht darum so lebhaft an, weil sie in anschaulicher Weise gleich geschichtlichen Thatsachen und Lebensbildern unmittelbar zum Sinn und Herzen redet.

Wenn und weil nun aber die Sprache, dieſe weſentliche, charakteriſtiſche Eigenthümlichkeit des Menſchen und ſeiner Bildung, das namhafteſte Mittel iſt, die geiſtige Nahrungs- und Bildungsſubſtanz, der Bildungsfähigkeit und -Stufe der Schüler angemeſſen, zuzubereiten und genießbarer zu machen, ſo ſucht insbeſondere die Bilderſprache für den Religionsunterricht namentlich in Gleichniſſen das Ueberſinnliche an das Sinnliche anzuknüpfen und ſo das Geiſtige, Ideale zu verſinnlichen bezw. zu veranſchaulichen, oder wie auch umgekehrt, das Sinnliche, Reale zu vergeiſtigen, zu idealiſiren.

Dies richtig zu würdigen und zu verwerthen, iſt pädagogiſch ſehr wichtig, weil zunächſt und zumeiſt von tiefer Bedeutung für Gefühls- und Herzensbildung, dieſe aber um ſo bedeutſamer und bei unſerer jetzt vorherrſchenden Verſtandesbildung um ſo nothwendiger, als Gefühl und Gemüth auf der kindlichen Bildungsſtufe naturgemäß vorherrſchen, und als darauf überdies alle weitere geſunde Geiſtesentfaltung beruht.

Denn wie unſer inneres geiſtiges (ideelles) Sein und Weſen von dem realen Leibesleben getragen wird, ſich daraus entwickelt, und wie wir auf der Leiter ſinnlicher Wahrnehmungen und Anſchauungen zu geiſtigen Vorſtellungen emporſteigen, was namentlich durch die Sprachentwickelung bewieſen wird, indem alle Begriffswörter mit überſinnlicher, ſogenannter bildlicher (figürlicher) oder uneigentlicher Bedeutung urſprünglich eine ſinnliche Bedeutung gehabt haben und größtentheils noch haben: ſo ähnlich entwickeln ſich aus dem Sinn und Gefühl das Herz und Gemüth und aus dem knospen- und blüthenreichen Gemüthsleben alle höheren Geiſtes- und Bildungsſtufen, aus dem kindlichen Glauben das Denken und Wiſſen ſammt der Vernunft, aus dem Triebe der Wille und aus alledem mit einem Worte der geſammte Geiſtesorganismus, die ganze, volle, ſich ſelbſtbeſtimmende und erkennende, ſich ſelbſt beherrſchende und bildende freie Perſönlichkeit des Menſchen.

Und das nicht allein.

Der geiſtig normale, geſunde Lebens- und Bildungsproceß bildet fortdauernd einen Kreislauf in ſich ſelbſt, ſo daß unter

Erfüllung der objectiven Lebens- und Bildungsbedingungen, wie namentlich der Mittheilung und Aneignung von gesunder Bildungssubstanz, alle Bildung sich nicht nur aus dem Sinn und Herzen immer neu erzeugt, sondern ebenso in naturgesetzlicher Weise stetig darauf zurückwirkt, den Geisteskeim und gesammten Organismus immer neu befruchtend und belebend.

Sinn, Herz und Gemüth bilden so im gesunden Seelen- und Geisteswesen den Lebens- und Mittelpunkt, von dem aus und zu dem hin der Mensch geistig lebt, sich immer neubildet verjüngt und wiedergeboren wird, was selbstverständlich für die sittliche Gemüths- und Charakteranlage als Kern und Stern der persönlichen Natur und Kultur des Menschen von ganz besonders tiefgehender, ja von der tiefgehendsten Bedeutung ist. Und was folgt aus alledem zugleich?

Unleugbar die dringende Nothwendigkeit, auch in religiöser Beziehung auf den ideellen Bildungssinn und Trieb, zumal und zumeist bei Kindern, in sinnlich anschaulicher Weise einzuwirken, um fruchthaltige Bildung zu erzeugen.

Und das geschieht der Form und Weise nach am besten und wirksamsten wodurch?

Nach Cicero, also nach alter Erfahrung und Erkenntniß und wie schon oben angedeutet und begründet worden ist, durch Gleichniß und Beispiel. Da es indeß hierbei für besagten Zweck zugleich wesentlich auf deren Inhalt und Gehalt ankommt, so fragt sich nun nur noch, wo dieser in bester Substanz zu finden ist.

Die Antwort hierauf versteht sich für Christen von selbst: hauptsächlich im neuen Testament, in dem vorbildlichen Leben und Beispiele Christi, gleichwie in seiner einfachen Lehre und Lehrweise in kurzen Sätzen und Gesprächen, insbesondere in seinen so eigenthümlichen als wirksamen Gleichnißreden.

Und hiermit ist unsere Hauptfrage: „Was und wie ist bezüglich der Religion in der allgemeinen Volksschule behufs eines gedeihlichen Unterrichts hauptsächlich zu lehren?“ ebenso kurz und speciell, als klar und bestimmt beantwortet.

Doch möge uns gestattet sein, hieran noch einige erläuternde Bemerkungen anzuschließen.

In dem erhabenen, vollendeten sittlichen Lebens- und Charakterbilde Christi, in diesem Urbilde des Menschen und der Menschheit, in welchem der Gegensatz zwischen Gott und Mensch zur Einheit ausgeglichen ist, haben alle Christen, welcher Confession und Richtung sie auch angehören mögen, das hellleuchtende Vorbild, das persönliche Maß und Gesetz der religiös-sittlichen Bildung und Freiheit in objectiver Vollkommenheit, und dazu, wie gesagt, in Christi Lehre und Lehrweise die bezügliche beste Bildungssubstanz in bester Form und Weise, eine Substanz, die für Kinder jedoch cum grano salis auszuwählen ist.

Wenn nun das Leben und Beispiel Christi mit Allem, was damit im Zusammenhange steht, den einigen und einigenden Concentrationspunkt, das objective sonnenhelle Centrum des Religionsunterrichts und der sittlich-religiösen Erziehung bildet, so wird man das doch wahrlich weder eine Entchristlichung, noch Entsittlichung der Schule nennen können, um so viel weniger, als Erziehung und Unterricht auf solche Weise erst in der That und Wahrheit christlich, positiv christlich werden, einen rein und allgemein christlichen Charakter erhalten, ohne alle subjective Entartung.

Außerdem ist hiernächst Folgendes zu betonen: Da religiöse Kritik der Religion und Jugend wegen und somit auch die confessionelle Erklärung der christlichen Lehre, indem diese ohne kritischen und kritisirenden Unterricht unmöglich ist, nicht in die Schule der unreifen, urtheilslosen Jugend gehört, für diese überhaupt, wie wir schon oben begründet haben, kein abstractes, systematisches oder theoretisches System der Bildungssubstanz so wenig in der Religion wie in anderen Unterrichtsgegenständen aus psychologisch-pädagogischen Gründen paßt: so ist und wird auf dem bezeichneten Bildungswege, auf die specifisch-christliche Bildungsweise zum Heile des Einzelnen und der Gesammtheit jeder Zank und Streit aus der Schule und der jugendlichen Gemüther ausgeschlossen. Hierfür Sorge zu tragen, ist ebenso ein gutes Recht als eine schuldige Pflicht des Staates, des Beschützers der Schule, der Jugend und des Gemeinwohles.

Der confessionelle Unterricht mit der speciellen Kirchengeschichte, den übrigens nur Theologen am besten zu ertheilen vermögen, ist Sache der confessionellen Gemeinden, ihres Confirmandenunterrichts, der jüdische Religionsunterricht Sache der betreffenden Gemeinschaften. —

Wie und in welcher Stufenfolge bezw. in welchen allmählich erweiterten concentrischen Kreisen, dem Alter, der Entwickelungsweise ꝛc. der Jugend entsprechend, das Leben und Vorbild, die Lehre und Lehrweise Christi den Schulzöglingen ans Herz zu legen sei, wie ferner alttestamentliche Beispiele, Geschichte und Lehren zugleich wegen des Gegensatzes in der alten und neuen, durch das Christenthum begründeten Lebens- und Gottanschauung damit zu verbinden sind, wie ebenso religiöse Poesie und Gesang und eine einfache, nicht zu breite entwickelnde Frageform (Katechese): das Alles und ähnliche rein pädagogische Punkte, wie insbesondere Maß und Umfang des Unterrichts, die Einrichtung und Durchführung der Lehrpläne ꝛc. ist als rein formelle Sache einzig und allein Aufgabe der Pädagogik und Methodik und bleibt daher den Schulen, Schulbehörden und Lehrern anheim gegeben.

Auch glauben wir hier noch darauf hinweisen zu müssen: daß in den neutestamentlichen Parabeln nicht nur das jetzt so beliebte Anschauungsprincip, sondern in den meisten derselben mit der neuen Geistesanschauung zugleich das tiefste und umfassendste Princip der modernen Kultur und Humanität, das Princip der organischen Geistesentwickelung und Bildung, welches die moderne naturgemäße Pädagogik mit dem Anschauungsprincipe als charakteristisches Zeichen auf ihre Fahne geschrieben hat, zur Geltung gelangt ist.

Und nun zum Schlusse noch eine beachtenswerthe Bemerkung: So wichtig die Erkenntniß der richtigen Bildungsprincipien auch ist, diese Erkenntniß allein, das müssen wir uns immer wieder selbst sagen, genügt nicht zu einem gedeihlichen Unterrichte, wie ebensowenig die beste Bildungssubstanz in bester Form, wenn Beides nicht gleichzeitig von der edlen, dem Vorbilde Christi nachlebenden Persönlichkeit der Lehrenden und zwar in herzlicher Weise, im gemüthvollen Tone unterstützt wird, und wenn wir

Lehrer dabei nicht unabläſſig beſtrebt ſind, die Lernenden täglich und ſtündlich im Rechtthun zu üben, ihnen das Rechtthun durch ſtrenge Gewöhnung und Uebung des ſittlich Guten und Schönen lieb und werth, zum unverlierbaren Eigenthum zu machen. Das erſt ſetzt der guten Lehre im guten Ton und in guten Beiſpielen und Gleichniſſen die Krone auf und bildet für's Leben am wirkſamſten vor.

Möchte in der allgemeinen Volksſchule, in welcher nicht das Beſondere, ſondern das Allgemeine und Allgemeingültigſte zu lehren und zu üben iſt, der Religionsunterricht aus den hervorgehobenen Gründen vereinfacht werden und das reine bibliſche, das Urchriſtenthum zum Frieden der Gemüther, der Familien, Gemeinden und Staaten zur Herrſchaft gelangen!

Vielleicht finden unſere Gedanken einige Beachtung und werden ſie der Prüfung werth erfunden.

III.

Moderne Tetzelei.

Das Fegefeuer, aus dem man baldmöglichſt erlöſt ſein will, iſt der Militairdienſt, der Ablaßzettel der Einjährigenſchein, der Ablaßhändler ein Schulmonarch, welchem das Recht gewährt iſt, über jenen Schein nach Belieben zu verfügen. Der Beſuch einer Schule, in der die Herren Unterſecundaner maſſenhaft zu „gebildeten Menſchen" geſtempelt werden („Bildung muß ſein! — ſagt meine Mutter"), koſtet Geld; das Dienſtjahr koſtet auch Geld — ſobald das Geld im Kaſten klingt, die Seele der Kaſern' entſpringt! Wenn's Glück gut iſt, erhält der Herr Unterſecundaner jenen Bildungsſtempel, wenn er ganze 15 Jahre alt iſt; dafür hat er aber auch ein Jahr, ſage ein volles Jahr, die Schulbank länger gedrückt als ſein bejammernswerther Mitmenſch, der Volksſchüler. Natürlich verdient er dafür eine zweijährige Verkürzung der Qual im Fegefeuer, will ſagen: im militairiſchen Dienſt — macht 200%. Gerechtigkeit muß auch ſein!

Den armen Ablaßhändlern ist es jetzt eben so wenig wie im Mittelalter erlaubt, im Interesse ihrer eigenen Kasse zu operiren; könnten sie mit jenem Zettel selbständige Geschäfte machen — sie würden in kurzer Zeit reiche Leute sein! So aber setzt's nicht's als Mühe und Last. Der Mehrzahl der höheren Schüler fehlt das höher entwickelte Gehirn; die lateinische, griechische und sonstige höhere Weisheit paßt für dieses Hirn wie die Faust auf's Auge. Darum arbeitet und arbeitet die Jugend und zerarbeitet Körper und Geist; die Alten wimmern, und ihr Gewimmer findet sogar Widerhall im Hause unserer Staatsweisen. Die aber halten Reden und wissen doch nicht, wo der Hase im Pfeffer liegt; nur der kluge Dr. Lasker riecht mit seiner feinen Nase schon den Braten, während die Herren im Schulregiment nicht im Entferntesten die Eigenschaften eines ahnungsvollen Engels zu verrathen pflegen.

Doch zurück zu unsern Ablaßhändlern. Der „Ballast", d. h. die Menge derjenigen, welchen, wie gesagt, für ihre höhere Weisheit das höhere Gehirn fehlt, macht ihnen eitel Sorge und Mühe; ja der ganze höhere Unterricht will nicht so recht gedeihen. Wo die Mehrzahl nichts leistet, pflegt überhaupt Niemand mehr etwas Rechtschaffenes zu leisten. Natürlich wird das scharfe Schwert der Versetzung, das man gegen den Drachen der „Trägheit" zu schwingen pflegt, frühzeitig stumpf. Entfernen kann man am Ende diejenigen Schüler auch nicht, welche keine andern Laster haben, als ein für einen specifischen höheren Bildungsstoff unzulängliches Gehirn. Zudem drängts von unten dermaßen nach, daß die Oertlichkeit schon ein zu großes Ansammeln auf einer Stufe verbietet. Darum vorwärts und immer vorwärts, vorwärts bis in denjenigen Raum, an den der Erwerb des Ablaßzettels gebunden ist! Nun ist er ausgetheilt und die „Bildung" documentirt, die freie Disposition über zwei wichtige Lebensjahre gesichert. Den Untersecundanern ist wohl, und den von „Ballast" befreiten Lehrern besser. Er, der Untersecundaner, kann wohl lachen; denn wer das Glück hat, führt die Braut heim. Alle, die den Ablaßzettel nicht in der Tasche haben, sind ihm gegenüber Pechvögel; denn sie müssen

sich später prüfen lassen und fallen notorisch massenweise durch, und das Bewußtsein, daß er in solcher Prüfung ebenfalls durchfallen würde, erhöht die Freude, welche der Anblick jenes köstlichen Papiers gewährt. Denn sehr wahr sagt C. Nohl also: „Es ist ganz unzweifelhaft, daß, wenn diejenigen Schüler, die auf Gymnasien, Realschulen erster und zweiter Ordnung das Zeugniß der Berechtigung zum einjährigen Freiwilligendienst errungen haben und mit demselben die Anstalt verlassen, einer Prüfung unterzogen würden nach dem Reglement, das der Prüfung der einjährigen Freiwilligen vor der königlichen Commission zu Grunde liegt, die große Majorität eclatant durchfallen würde". Wer wundert sich also noch über des scheinbeglückten Unterseeundauers innige Freude?

Außer dem bischen Ehre, eine vielgesuchte Persönlichkeit zu sein, dem bischen Sicherheit, welche die Unabhängigkeit der Anstaltsfrequenz von ihrer Leistungsfähigkeit gewährt, und vielleicht einigen Pensionären haben unsere modernen Ablaßhändler von der Situation, in der sie sich befinden, nichts weiter als Last und Mühe. Das Geld, das der Schein einbringt, fließt in die Staats- oder Gemeindekasse, wie ehemals das Ablaßgeld in die Kasse des Papstes. Das wäre denn allerdings ein nicht zu unterschätzender Gewinn, wenn nicht ein neuer Uebelstand das Spiel verdürbe. Die „Berechtigungsjäger" tragen freilich einen großen Theil der Kosten in der Anstalt, welche sie besuchen; allein Staat oder Gemeinde müssen ihrethalben fünfmal so viel Gymnasien und zwölfmal so viel andere höhere Schulen errichten, als nöthig wären, wenn nur diejenigen die höheren Schulen besuchten, welche für den Erwerb der höheren Bildung beanlagt sind. Demnach dürfte sich der erwähnte Vortheil bei etwas genauer Ueberlegung als illusorisch erweisen und der Segen nach allen Seiten hin größer sein, wenn es der Berechtigungsjägerei nicht gestattet wäre, die Schule zu verderben und ein Bedürfniß nach höheren Schulen, das gar keine innere Berechtigung hat, herauf zu beschwören. Es sollte uns deshalb durchaus nicht wunder nehmen, wenn auch scharfsichtige Finanzmänner kein Heil in der modernen Tetzelei zu erblicken vermöchten — nicht

wunder nehmen, wenn Jemand behauptete, man habe für das sogenannte Volksschulwesen zu wenig Geld, weil man wegen der modernen Tetzelei für das höhere Schulwesen zu viel Geld haben muß trotz der Ausbeutung der Elementarschullehrerarbeit in den gewinnverheißenden und gewinnbringenden sogenannten Vorschulen.

Mehr als naiv sind nun die schüchternen Versuche, aus dem Sumpfe herauszukommen. Alles geht dabei nach der bekannten Melodie: „Wasch' mir den Pelz; aber mach' mich nicht naß". Der „Ballast" soll entfernt werden — aber bei Leibe nicht dadurch, daß man die Einjährigenscheinfabrikation inmitten der Bildungslaufbahn aufhebt — behüte Gott, das Geld im Kasten muß klingen! Nein, es sollen auch solche Anstalten sein, denen man jene Fabrikation nicht ohne Weiteres gestattet, dafür aber von der Sprache Alt-Roms befreit. Eine derartige Befreiung soll die Bitterkeit des Examens versüßen, das man von denen, die nach dem Einjährigenschein trachten, in strenger Form und ohne Gnade verlangt — Entlastung des Gymnasiums und der Realschule nennt man das! Und um das Maß der „Gerechtigkeit" voll zu machen, müssen die Lateinlosen wohl gar länger auf den Schulbänken schwitzen als die Stammler in lateinischer oder in lateinischer und griechischer Zunge. Daß bei diesen Abhülfeversuchen die privilegirten Ablaßhändler in ihrer gesicherten Position im Stillen ein Kreuz schlagen vor Vergnügen, kann man ihnen nicht verdenken; denn solche Angriffe braucht man nicht zu pariren, und das Geschäft blüht weiter. Heißt 'ne Prüfung! Sie setzt doch einigermaßen Gehirn, der Ablaßhandel in den Schulen aber im Grunde nur Sitzfleisch voraus, und das Eine dürfte seltener zu finden sein als das Andere. Kommt hinzu, daß es Reglements giebt, wo es Prüfungen giebt, daß jede Prüfung schwer zu bestehen ist, wenn sie ernsthaft gehandhabt wird; es kommt ferner hinzu, daß die Reglements den Eigenthümlichkeiten individueller Menschenseelen keine Rechnung tragen, und daß daher überall, wo in Kinderschulen Prüfungen stattfinden, deren Resultate für das Leben von der ernstesten Bedeutung sind, der eigentliche erziehliche Geist

zum Tempel hinausgemaßregelt wird. Darum auch in den in Rede ſtehenden benachtheiligten Anſtalten und im Kreiſe ihrer Intereſſenten Gewimmer über die unverantwortliche Belaſtung der Jugend mit Arbeit.

Wie nun iſt zu helfen? Meine Herren Abgeordneten! Zunächſt muß der modernen Tetzelei ein Ende gemacht werden. Iſt denn kein Luther unter Ihnen? 95 Theſen ſind nicht einmal nöthig: man kann mit einigen Kraftſätzen den ganzen Unfug über den Haufen werfen. Wenn er gefallen iſt, wird die fernere Aufgabe darin beſtehen, Schulen zu ſchaffen, in welchen die geſammte Schuljugend mindeſtens bis zum zwölften Lebensjahre — Clemens Nohl nennt das vierzehnte Lebensjahr — ganz in derſelben Weiſe unterrichtet wird. In dieſer Zeit wird ſich zeigen, wer befähigt iſt, überzutreten in das Gymnaſium, wer am beſten die Realſchule wählt und wer von Gottes- und Rechtswegen mit einer einfacheren Bildung zufrieden ſein muß.

Sobald aber die Lehrſtoffe und die Anforderungen den Talenten der Menſchen einigermaßen angepaßt werden können, verſchwindet von ſelbſt das Geſchrei über die Ueberbürdung der Jugend — eher aber ſicher nicht.

Darum fort mit der Berechtigung gewiſſer Schularten, Einfluß auf die militairiſche Dienſtzeit auszuüben! Iſt das aber zu viel verlangt, ſo decretire man wenigſtens: Nur wer eine Schulart ganz durchgemacht hat, erhält neben andern Certificaten auch der Einjährigenſchein. Veritas.

IV.

Ueber die Dispenſation der Schüler vom Geſangunterrichte.

„Die Tonſprache iſt Anfang und Ende der Wortſprache".

Rich. Wagner.

Von den Lehrgegenſtänden der verſchiedenen niederen wie höheren Schulen trifft wohl keinen mehr das traurige Schickſal

einer allzu freigebigen Dispensation, als den Gesangunterricht. Weniger kommt sie vor in den niederen, mehr in den höheren Schulen, weniger in den unteren und mittleren, mehr in den oberen Klassen; und doch ist bei genauer Untersuchung nur in seltenen Fällen ein wirklicher Grund zur Dispensation der Schüler vom Gesangunterrichte vorhanden. Denn höchst selten kommen organische oder pathologische Fehler oder Defekte der Gehör- und Stimmorgane vor, welche eine dauernde Dispensation gebieten; vorübergehendes Unwohlsein, Mutation ꝛc. mag wohl den Schüler zeitweise vom Singen selbst dispensiren, allein nicht vom Gesangunterrichte, da es bei demselben sich nicht blos um das Können, sondern auch um das Wissen, nicht blos um den Gebrauch der Stimme zum Gesange, sondern auch um Bildung und Vervollkommnung der Stimme zur Rede handelt. Außerdem bietet dieser Unterrichtsgegenstand, wenn er rationell, allseitig geist- und gemüthbildend ertheilt wird, was leider nicht immer der Fall ist, so mannigfaltige Seiten und Motive erziehlicher Thätigkeit dar, daß, bei näherem Lichte betrachtet, eine Dispensation bei diesem ebenso wenig, wie bei jedem anderen Lehrgegenstande vorkommen sollte. Dies nachzuweisen, ist der Zweck nachstehender Untersuchung.

Ein unter Eltern, theilweise selbst unter Lehrern und Schulvorstehern immer noch herrschendes Vorurtheil, als habe der Gesangunterricht einzig und allein den Zweck, nur singen zu lehren, ist die erste Ursache grundloser Dispensation von diesem Lehrgegenstande. „Das Kind hat kein musikalisches Gehör; es kann und soll deshalb nicht singen lernen", heißt es schlechtweg.

Man verkennt also den doppelten Zweck dieses Unterrichtszweiges, oder faßt ihn wenigstens zu eng; denn die Stimme, die ja sowohl sprechend als singend angewendet werden kann, ist dem zufolge auch nach diesen beiden Richtungen hin auszubilden, also nicht allein zum singen, sondern auch zum sprechen. In der That ist zwischen Ton beim Gesange und Vokal bei der Sprache kein Unterschied; denn der aus dem Kehlkopfe kommende Luftstrahl muß sowohl beim Ton, als auch beim Vokal durch das Ansatzrohr des Stimmorgans gehen, bevor

er hörbar werden kann. Nach Rich. Wagner „ist der Vokal nichts anders, als der verdichtete Ton“*. Und eine exacte Definition des Wortes Stimme, zur Unterscheidung derselben von Sprache, ist sehr schwierig, wo nicht unmöglich. Schon im Sanskrit schwankt das Wurzelwort vak (lat. voc —) zwischen den Bedeutungen sprechen, stimmen, rufen, schallen tönen hin und her**.

Aller jener Stimmwerkzeuge, welche zum Gesange nothwendig sind, bedarf der Mensch auch zur Sprache; er bedarf nämlich der Lunge, des Kehlkopfs sammt seinen Theilen, der Zunge, Lippen, der Schlund-, Mund- und Nasenhöhlen, der Backen und Zähne. Zur Erzielung eines schönen Gesangtons muß zunächst auf richtigen, zweckmäßigen Gebrauch dieser Organe die ganze Aufmerksamkeit und Uebung gerichtet werden. Und diese Vervollkommnung des Gesangtons, der, wie schon angedeutet, ein Vokal sein muß, kommt hinwieder der Rede, dem Sprechtone zu statten; mit andern Worten: In demselben Maße als sich der Gesangton veredelt und vervollkommnet, in demselben Maße veredelt und vervollkommnet sich auch der Sprechton.

Ziehen wir zunächst die wesentlichsten Gesichtspunkte, die zur Bildung eines guten Gesangtones erfordert werden, in Betracht; nämlich:

a) richtig zu athmen,
b) den Ton richtig zu bilden,
c) die Silben deutlich auszusprechen und
d) die Silben und Wörter richtig zu betonen.

Auf diese Weise gewinnen wir einige Einsicht in die wichtigsten Funktionen der Stimmorgane, wie solche sowohl bei der Bildung des Gesangtones, als bei der Vokalisation und Artikulation der Sprache nothwendig sind.

a) Das Geschäft des Athmens ist sowohl beim singen, als auch beim sprechen das allerwichtigste, da ohne die der Lunge entströmende Luft eine Bildung des Tones nicht

---

* Oper und Drama. 3. Theil. S. 69.

** Vergl. Merkel „der Kehlkopf“. S. 126.

möglich ist. Das ursprüngliche Geschäft der Athemwerkzeuge besteht nun darin, richtig, d. h. hinlänglich und zur rechten Zeit Athem schöpfen und ihn gehörig zu verwenden. Man kann auf sehr verschiedene Weise athmen, und es ist nicht gleichgiltig, wie es geschieht; denn sowohl die Gesundheit, als auch die gute Bildung des Tones hängt wesentlich davon ab. Es sollen hier nur zwei Arten der Respiration erwähnt werden: Entweder kann man tief athmen, wobei der Bauch sich hebt und senkt; es dies das sogen. Costalathmen; oder man kann hoch athmen, wobei das Brustbein nebst den oberen Rippen und Schultern sich merklich heben, so daß die obere Partie des Brustkastens erweitert wird. Die erste Weise ist die richtige und auch vortheilhafteste, weil ergiebigste, die zweite ist für den Klang nachtheilig und für die Gesundheit sogar gefährlich.

Die Verwendung des Athems zur Bildung von klangvollen Vokalen und wohlartikulirten Konsonanten ist nicht minder wichtig, ebenso die richtige Vertheilung des jeweiligen Luftstromes auf die Sätze und Melodieabschnitte, so daß dieselben in ihren einheitlichen Theilen nicht zerrissen werden und dadurch für den Hörer unverständlich bleiben.

Diese, sowohl für den Gesang, als auch für die Rede so außerordentlich wichtige Funktion des Athmens wird eigentlich doch nur beim Gesangunterrichte gelehrt und geübt, und Schüler, welche von diesem Gegenstande dispensirt werden, lernen später kaum mehr die richtige Regulation des Athems, was auch zum Nachtheile der Rede vom Hörer sehr oft mit Bedauern wahrgenommen wird.

b) Die Vokalbildung ist nach dem Gesagten nicht möglich ohne Tonbildung; denn in den Vokalen herrscht der tonliche Bestandtheil vor. Alle Bestrebungen, einen guten, klangvollen Ton durch das menschliche Stimmorgan zu bilden, kommen im Erfolge auch der Vokalisation zu statten. Die Fehler aber, welche sowohl bei der Ton- als Wortsprache hinsichtlich der Vokalbildung vorkommen, betreffen theils die Exspiration, theils die Phonation, theils die Artikulation.

1) Exſpirationsfehler entſtehen namentlich bei ſchwacher Muskelkraft, ſo daß der aus den Lungen kommende Luftſtrahl beim Vokaleinſatz nicht die gehörige Druckkraft erhält, der Ton nicht mehr feſtgehalten werden kann und ſomit ein Stottern oder Zittern der Stimme zur Folge hat, das ſowohl beim Geſange, als auch bei der Rede ſtörend wirkt.

2) Phonationsfehler entſtehen, ſelbſtverſtändlich abgeſehen von pathologiſchen Anomalien, hauptſächlich durch falſche Stellung der Sprachorgane. Zu ſolchen übeln Klangbildungen gehören bekanntlich: der Kehlton, Gaumenton und Naſenton. Beim ſprechen zeigt ſich außerdem noch das Näſeln und das Ueberſchnappen der Stimme aus dem normalen Bruſtregiſter in das Falſet.

3) Artikulationsfehler können bei ſonſt normaler Beſchaffenheit der Organe gar mancherlei beim ſingen, wie beim ſprechen vorkommen; ſo werden z. B. die Vokale ä, ö und ü ſelten rein und von e und i ſcharf genug unterſchieden erzeugt; auch a geht ſehr oft nach o, e nach i, o nach u über und umgekehrt.

Aehnliche Fehler entſtehen bei Bildung der Diphthonge; und auch dieſe bedürfen einer aufmerkſamen Beſchulung.

Noch mehr beim ſprechen als beim ſingen kommt jedoch die richtige Behandlung der Konſonanten in Betracht; denn die falſche Bildung derſelben wird beim ſprechen viel auffallender und ſinnentſtellender als beim ſingen. Es würde zu weit führen, hier alle die Fehler aufzuzählen, welche durch eine falſche Artikulation bei Bildung der Konſonanten entſtehen.

c) Die deutliche und richtige Ausſprache der Silben hängt wieder von der richtigen Bildung der Vokale und Konſonanten ab. Es iſt hier am Platze, auf einen Funktionsfehler aufmerkſam zu machen, der nicht allein beim ſingen, ſondern auch wohl häufig beim ſprechen zur beſtändigen Anleitung und Verbeſſerung auffordert, nämlich die richtige Oeffnung des Mundes zum Behufe einer deutlich vernehmbaren Ausſprache. Sobald der Schüler ſich gewöhnt hat, den Mund gehörig weit zu öffnen, iſt er auch genöthigt, tiefer einzuathmen und daher

mehr Luft zur Bildung der Töne und Sprachlaute zu verwenden. Und da die aus der Lunge in die Mundhöhle geführte Luft in größerer Fülle an die Artikulationsstelle tritt, und so eine stärkere Wirksamkeit entfalten kann, als wenn der Mund zu wenig geöffnet wird, so wird die ganze Artikulation dadurch vollkommener und somit die Aussprache deutlicher und vernehmbarer.

Ein anderer funktioneller Fehler, der sowohl beim singen, als auch beim sprechen gerügt werden muß, ist das Schreien, welches dem Gesang alle Schönheit nimmt und das Verständniß der Silben beim sprechen gefährdet. Da bei diesem Fehler, in den bei erregter Leidenschaft öffentliche Sprecher und Kanzelredner so leicht verfallen, die Vokalklänge selten rein gebildet werden, so können dieselben von den entfernteren Zuhörern nicht richtig aufgefaßt werden; die Bildung der Konsonanten wird zu kurz abgefertigt oder sogar ganz unterdrückt, so daß dieselben ebenfalls an der Deutlichkeit und Faßbarkeit einbüßen. Auch geht durch das Schreien der Athem bald aus, so daß für die letzten Worte eines Satzes oft nicht mehr Luft genug vorhanden ist, und daher diese für den Zuhörer verloren gehen. Dieselben Nachtheile wie beim schreien entstehen durch allzu rasches sprechen, welches in der Schule bei jeder Gelegenheit corrigirt werden sollte.

d) Der Accent oder die Betonung bei der Tonsprache hängt mit der Dynamik zusammen und besteht in einem gesteigerten Stärkeausdruck, der einem oder mehreren Tönen zukommt; immerhin aber wird auch beim Gesange die Stammsilbe betont. Bei der Wortsprache kann einer der Laute oder eine der Silben entweder durch Dehnung oder durch Verstärkung accentuirt werden; allein auch vermittelst veränderter Klanghöhe läßt sich eine Silbe vor der anderen hervorheben, und die Wortsprache steigert sich so zur Tonsprache. Wie hier diese beiden Arten des Gefühlsausdruckes sich in der Ausführung berühren, können folgende Beispiele zeigen:

1) erzählend:

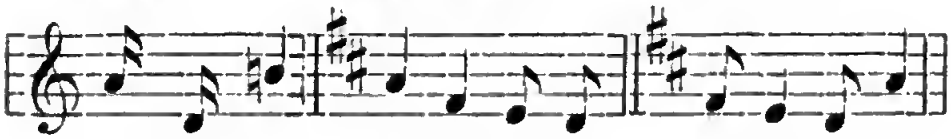
2) fragend:

3) bejahend:

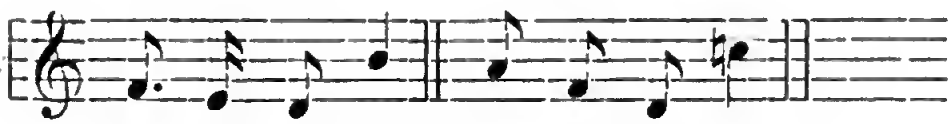
Mit Betrachtung dieſer accentuellen Tonerhöhung (2) und Tonvertiefung (3) haben wir bereits ein neues Gebiet der Wortſprache, das der Melodie betreten; und wo dieſe Eigenſchaft der Rede fehlt, da herrſcht Monotonie. Indeſſen ſpricht kein Menſch ſtets in einem und demſelben, alſo gleichhohen Tone; ſondern die Stimme hebt und ſenkt ſich je nach der Gemüthsſtimmung des Redenden. Dieſe Tonerhebung kann ſich bis zu dem Umfange einer Sexte und noch höher ſteigern. Welche Mannigfaltigkeit der Melodiebildung ſelbſt in der Wortſprache möglich iſt, können die Notationen beweiſen, welche die verſchiedenartigen Beiſpiele von Rufen, Stimmungen, Erzählungs- und Geſprächsphraſen ꝛc. bezeichnen. Folgende Beiſpiele aus Dr. C. L. Merkel's „Phyſiologie der menſchlichen Sprache"* mögen dies beſtätigen:

1) a. Erzählend. b. freudig. c. fragend. d. Mit Verwunderung fragend.

e. Ausruf. 2) a. Erzählend. b. Fragend.

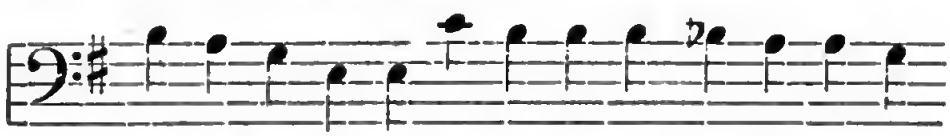


c. affectvoller. d. mit viel Affect.



* Leipzig. 1866. S. 413.

Die Notationen zeigen noch eine andere Seite, welche die Wortsprache mit der Tonsprache gemein hat, nämlich den Rhythmus, der in obigen Beispielen durch den verschiedenen Notenwerth bezeichnet ist. Freilich ist der Rhythmus in der Tonsprache, auch in der Poesie und Tanzkunst, regelmäßig, zwei- oder dreizeitig; in der Wortsprache ist er freier, dem Gebiete des Geistes angehörend, nur als rhythmischer Accent auftretend. Der Rhythmus dient nämlich als ein sinnlich wahrzunehmendes Mittel, die Mannigfaltigkeit von Lauten und Silben, die das Material der Sprache bilden, durch Hervorhebung gewisser Stammsilben zu kleineren oder größeren Ganzen oder Begriffseinheiten zu verschmelzen und dadurch den äußeren Theil, den Sprachleib, zu beseelen. Auf diese Weise erhebt sich der mechanisch-rhythmische Accent zum logisch-geistigen, welcher es nicht mehr mit den bloßen Forderungen der Athmungsorgane, sondern vor allem mit denen des Geistes zu thun hat. Beiden Anforderungen aber muß entsprochen werden, wenn nicht herz- und geistlose Monotonie entstehen soll. Die Rede kann recht melodiös und dabei dennoch recht monoton sein, wenn ihr nämlich der Rhythmus fehlt. Man lese zum Beweise nachstehende Stelle aus Schiller's Don Carlos I. 2. nach folgender Notation, ohne Rhythmus, also:*



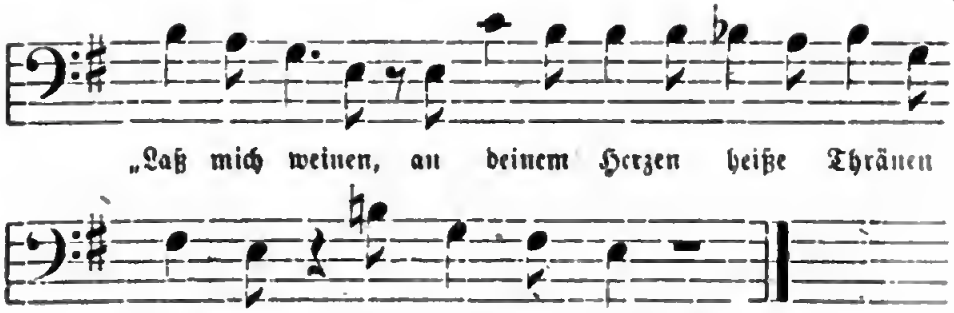
„Laß mich weinen, an deinem Herzen heiße Thränen

weinen, du einz'ger Freund."

Welche Monotonie, trotz der reichen Melodie! Und nun lese man dieselbe Stelle rhythmisirt, wie folgt:

---

* Vergl. Merkel's Physiologie der menschlichen Sprache. S. 347 und 413.



Welches Leben entsteht durch die einfache Abwechselung der Viertel und Achtel, also durch den Rhythmus!

Mit vorstehenden Erörterungen hoffe ich hinreichend die außerordentlich nahen Beziehungen der Wortsprache zur Tonsprache nachgewiesen zu haben. Und was folgt nun schließlich aus dieser ganzen Betrachtung zur Lösung der Frage über die Dispensation der Schüler vom Gesangunterrichte, namentlich an höheren Schulen?

Da der Geist des Menschen sich in der Rede manifestirt, und da es für den Gebildeten nicht gleichgültig ist, ob dies mit mehr oder weniger Vollkommenheit geschieht, indem davon sowohl der Eindruck der Rede auf andere abhängt, als auch von derselben, nicht mit Unrecht, auf die höhere oder geringere Bildung des Redenden geschlossen werden kann: so sollte zur Zeit der Schulbildung keine Gelegenheit versäumt werden, sich diese Vollkommenheit im Rede-Ausdruck anzueignen. Und wo fände sich wohl eine bessere Gelegenheit hiezu, als beim Gesangunterrichte in der Schule, vorausgesetzt, daß dieser in rechter Weise ertheilt wird, so daß alle jene verschiedenen Seiten der körperlichen und geistigen funktionellen Thätigkeit der Organe, von denen oben die Rede war, berührt, geregelt und zur zweckmäßigen Verwendung der Wort- und Tonsprache gebildet werden.

Jene allgemein übliche, den Schüler vom Gesangunterrichte dispensiren sollende grundlose Redensart: „Er hat kein musikalisches Gehör!" sollte ein für allemal als ganz unstatthaft zurückgewiesen werden. Es ist durchaus nicht nothwendig, daß der Mensch „musikalisches Gehör" habe, um jene besprochenen Fertigkeiten sich anzueignen, die zur Vervollkommung des münd-

lichen Redeausdrucks dienen. Allein die Fähigkeiten hiezu beſitzt jeder mit normalen Gehör- und Sprachorganen ausgeſtattete Menſch. Dieſe angeborenen Fähigkeiten können aber durch richtige Leitung und Uebung vermehrt und vervollkommnet werden, und dies ſogar oft in dem Maße, daß ſie fehlende, nie zu erwerbende Anlagen zum Theile erſetzen. Es kann z. B. ein Menſch nur geringe Anlagen, eine unvortheilhafte Stimme zum ſingen, dagegen aber die Fähigkeit beſitzen, ſeine Stimme auf's zweckmäßigſte anzuwenden; ein ſolcher wird einen anderen mit guten Anlagen begabten, jedoch unfähigen übertreffen. Aus dieſem Grunde muß zur Erreichung einer Fertigkeit, alſo hier der Fertigkeit in der Wohlredenheit oder des ſchönen Vortrags, unerläßlich das Wiſſen mitbegründet werden; denn ohne dieſes Wiſſen bleibt jede Fertigkeit doch nur leeres Geklingel. Wird nun auch im Sprachunterrichte, beim Leſen und Deklamiren der Redeinhalt zum Verſtändniß gebracht, ſo kann dabei dennoch die äußere Kunſtfähigkeit und Fertigkeit unbeachtet bleiben, weil entweder keine Zeit mehr dazu iſt, oder weil es dem Lehrer ſelbſt an Sinn und Verſtändniß für dieſen Gegenſtand mangelt. Und doch iſt es eben dieſe äußere Kunſtfähigkeit und Fertigkeit, welche hauptſächlich durch einen guten, rationellen Geſangunterricht erworben werden kann. Deshalb ſollten nur wirklich pathologiſche und anormale Fälle, die der Arzt zu konſtatiren hat, Berückſichtigung finden, und jeder mit normalen Gehör- und Stimmorganen ausgerüſtete Schüler müßte dem Geſangunterrichte beiwohnen, da es, wie geſagt, der rationelle Geſangunterricht nicht allein auf Ausbildung der Stimme zum Geſange, ſondern überhaupt auch auf Vervollkommnung der Rede abgeſehen hat.

Bedenkt man noch, daß ein ſolcher Unterricht ein nicht zu unterſchätzendes Mittel zur Gemüthsbildung iſt, daß ferner dadurch das Gehör zur Auffaſſung und Unterſcheidung verſchiedener Klänge und Geräuſche geſchärft, zur Meſſung von Höhe und Tiefe, Dauer und Stärke der Töne befähigt; daß die Lungen durch Angewöhnung eines regelmäßigen Athmens gekräftigt, die Schlund- und Kehlkopforgane geſchmeidigt werden, alſo auch

die körperliche Gesundheit des Menschen nicht unwesentlich gefördert wird: so sollte man es kaum für möglich halten, daß Vorsteher und Lehrer höherer Schulanstalten oft in so unbegreiflich oberflächlicher Weise die Schüler von diesem Unterrichte dispensiren. Und es ist im Interesse der letzteren recht sehr zu wünschen, daß der Gesangunterricht an höheren Schulen, deren Zöglinge zu einstigen Rednern, sei es für die Tribüne oder die Kanzel, für den Gerichtsaal oder den Hörsaal ꝛc. vorgebildet werden sollen, mit Berücksichtigung der Orthoëpik ertheilt werde.

Die Bestrebungen A. Diesterweg's, der in seinen „Beiträgen zur Begründung der höheren Leselehre (1830)" einen guten Anfang zur rationellen Behandlung dieses, meist vernachläßigten Theiles des Unterrichts in der Muttersprache gemacht hat, blieben leider bis jetzt meist unberücksichtiget, scheinen sogar ganz vergessen zu sein, und es wäre an der Zeit, einmal mit Ernst und Ausdauer auf dem durch ihn angebahnten Wege fortzuschreiten.

Zipfen im Odenwalde, in den Sommerferien 1877.

B. Widmann,
Oberlehrer in Frankfurt a. M.

V.

Pädagogische Quellenschriften.

Friedrich Fröbel's persönliche Wirksamkeit in Dresden und Leipzig, geschildert von ihm selbst in Briefen an seine Frau Henriette Wilhelmine, geb. Hoffmeister.

(14 Briefe.)

I.

Dresden, am 17. Januar 1838.

Dir, meine einzig geliebte Frau! für Dich selbst nur ein Paar einzige Worte. Damit Du und Ihr doch wenigstens etwas von mir hört, so beeile ich mich, Dir und Euch meinen

Brief an Langethal nach Burgdorf zu ſchicken. Du und Barop werdet ſchon Sorge tragen, daß er möglichſt ſchnell abgehe. Francirt braucht der Brief nicht zu werden. Ohne Zweifel werde ich ſchon morgen Gelegenheit finden, Dir und Euch wieder etwas zu ſchicken; heut war nicht mehr Zeit dazu, es zu beſorgen; und ich wollte dieſen Brief doch nicht länger aufhalten, damit Du ihn, ſo Gott giebt, Sonnabends, ſpäteſtens Sonntags, durch den Wilhelm Wolfram erhältſt. Wenn Du ihn erhalten haſt, dünkt es mich am beſten, Du ſchickſt ſogleich zu Barop, welcher dann zu Dir kommen kann, damit Ihr den Brief gemeinſam leſet und beſprecht. Aus dem Inhalte des Briefes wirſt Du ſehen, daß das Leben eben ſo tief ſich zu begründen, als allſeitig ſich zu entfalten ſtrebt; noch iſt alles im Keime, in der Entwicklung; doch wird es ſich nun alles auch ſchnell entſcheiden. Mein Geiſt und Gemüth geht mit großer Freudigkeit, Gottvertrauen und Zuverſicht der Zukunft entgegen; mein Herz durchbebt die Ahnung, als ſollten alle meine Wünſche und Beſtrebungen noch erfüllt, bei weitem höher und umfaſſender erfüllt werden, als ich ſelbſt früher ahnte. — Dem Bruder dies zum Gruß. — Alte Dinge erneuten ſich — ſie zeigen das „Geſetz", das bei aller Darſtellung menſchenwürdiger Beſtrebung immer ſich kund thut. Als ich die Menſchenerziehung und die erziehenden Familien ſchrieb — trat Haruiſch geharniſcht und ergrimmt gegen mich auf. — Als ich nach Halle wollte, trat man verſchleiert gleich einer Nonne gegen mich auf. — Als ich in Wartenſee erſchien, trat der Ungenannte in der Appenzeller Zeitung hämiſch gegen mich auf. — Jetzt ſoll ein ſolcher hämiſcher Aufſatz in der Allgemeinen Leipziger Zeitung gegen mich ſtehen; ich habe ihn noch nicht geleſen. Man hat mich auch erſucht, ihn nicht zu leſen: das von Hunderten geſehene Factum, daß die Königin Majeſtät mit mir als einem Fremden noch 1/2 Stunde, nachdem ſie mir ſchon 2 Stunden geopfert hatte — ſo will ich ſagen — mindeſtens gütevoll ſchenkte — dies Factum kann Niemand widerlegen; vielleicht hat dies dem guten Mann etwas in dem Magen gegrimmt, da er vielleicht an einem ſchwachen Magen leidet. — Ich bin hoch erfreut, daß dieſer

Angriff nicht gleich den früheren auf mich wirkte und alles so ruhig und sicher seinen stillen natürlichen Gang fortgeht, als wäre nichts vorgefallen. Nach Berlin habe ich so geschrieben, daß ich glaube, der Brief werde Dich selbst freuen, könntest du ihn lesen. — Nun meine theure, theure Frau für heut herzinniges Lebewohl!!!

D. Fr. Fr.

II.

Dresden, am 12. December 1838.

Meine theure Frau!

Möchte doch Gott geben, daß Dich dieser Brief in einem leidlichen, auf dem Wege der Besserung und Erstarkung begriffenen Gesundheitszustande träfe! Möchte im Augenblick meines Weggehens die allbelebende und erfrischende Hoffnung bei Dir eingekehrt sein! — Welch' ein wunderbar gewaltiges Gefühl der Einigung und des Einsseins knüpft sich doch an die Trennung! — Warum ist dies Gefühl nicht auch das alles durchdringende und allbelebende in der Zeit des wirklichen Zusammenlebens? — Wie zieht mich nun die Sehnsucht wieder zu Dir, so zu Dir, daß ich mich augenblicklich auf den Rückweg machen und zu Dir zurückeilen könnte, wenn mich nicht wirklich die Pflicht zurück hielte. Doch wie in diesem Augenblick sich die Verhältnisse hier machen, so scheint es, als wolle mir Gott wirklich hier etwas, sei es auch auf die kürzeste Zeit, zur Pflege anvertrauen.

Doch ich will nicht vorgreifen, sondern zuerst meine kleine Reiseerzählung geben. — Wie Du aus meinem Zettelchen von S — — aus ersehen haben wirst, fuhr nach einem für mich langweiligen Aufenthalte die Post erst nach 5¼ Uhr von Saalfeld ab. Erst ging es nach Pösneck, und zwischen 9 und 10 Uhr kamen wir nach Neustadt an der Orla. Hier wurde zuerst etwas Festes gegessen. Nun ging es die Nacht hindurch nach Mittelpölnitz und Gera; hier kamen wir zwischen 3 und 4 Uhr Morgens an. Da wir ein wenig kalt hatten und man an den Ofen in der Passagierstube daselbst eine gute Quantität Holz gelegt hatte, so hielt uns die dadurch erregte erquickliche Wärme in der Stube fest,

besonders unsern Frankenberg, so daß wir, als wir eben ein sehr einladendes Kaffeefrühstück in einem benachbarten Gasthof zu uns nehmen wollten, demselben, ohne es nur anzurühren, den Rücken kehren mußten. — In Altenburg wurde jedoch in der Stadt Gotha das Versäumte nachgeholt. Doch war auch dazu für uns eben nicht viel Zeit; allein der schöne Puffer mußte uns doch erquicken, und er that es auf das Angenehmste. Schnell wurde nun auf die Plattform nächst dem Schlosse geeilt, um nur einen Gesammtblick auf die Stadt zu erhalten; die vorher gehandelten Ueberschuhe von Filz wurden für mich von Frankenberg abgeholt, und so war 12 Uhr, die Zeit der Abfahrt aus Altenburg, herbeigekommen. — Jetzt galt es eine große Station von 3½ Meile bis Rochlitz. Da die Pferde aber auf die Hälfte derselben in Roth oder Roda (einem Dörfchen) etwas zur Stärkung erhielten, so hielten wir für gut, auch unserem Körper etwas zu geben. Ein dörfliches Essen, kaltes Schweinefleisch und Gurken, sollte uns diese geben, und Frankenberg hielt es für gut, darauf eine Tasse Kaffee zu trinken, und ich lud mich gern bei ihm zu Gaste, d. h. ich war es zufrieden, daß er noch eine zweite Tasse kommen ließ. In Rochlitz, einem sehr schönen Landstädtchen angekommen, eilten wir, die — den Thurm ausgenommen — uralte Kunigunden-Kirche wenigstens von außen zu sehen; doch die Luft war feucht, kalt, und so konnten wir das ehrwürdige gothische Gebäude nur mit flüchtigen Blicken schauen, was mir gar sehr leid that; in das Innere zu gehen, war es zu spät; doch rathe ich jedem, der Rochlitz einmal passirt, dies, wenn es möglich ist, ja nicht zu versäumen. Die Kirche soll von der Kaiserin Kunigunde erbaut und so über 1000 Jahr alt sein. Zur Post und in der Passagierstube — welche zugleich die Haus- und Wohnstube des Herrn Postmeisters Hauptmann von Baltlar war — zurückgekehrt, nahmen wir den Vorschlag und Antrag desselben an, uns durch ein echtes und reines Glas Forster zu erquicken. Wunsch und Sehnsucht, ja mehr als dies — in der Tiefe des Gemüthes auftauchende Freudigkeit führte ihn zu den Lippen. — O! möchten die Gefühle, die mein Gemüth durchströmten, gleich in der folgenden Nacht Dir einen recht erquicklichen Schlaf und

Stärkung am Morgen herbeigeführt haben! Unsere Flasche, der nun wohl bis zur Hälfte zugesprochen wurde, erquickte uns so, daß aus einem Glase Wein für jeden 2 wurden; der Wein war aber auch selber gut. Zwischen dem Main und dem Rhein am Fuß und den Vorbergen des Taunus geboren, vereint er die Eigenschaft beider Gewächse. — In Waldheim, der Grenzstation, wurde zu Nacht gegessen, und gegen Mitternacht ging es nun über Nossen an der Freiberger Mulde (Rochlitz liegt an der weißen Mulde) nach Dresden. —

Hier kamen wir Morgens, ich glaube zwischen 8 und 9 Uhr an. Der Kofferträger führte uns in das große Rauchhaus, von welchem er uns sagte, daß es zwar etwas alterthümlich, aber sonst ein gutes Gasthaus sei. — Unser Herr Houpe sagte gestern Abend: Hier sind Sie gut aufgehoben, Sie sind wie in einer Familie, und die Leute sind wirklich menschlich, freundlich, und so finden wir es auch. Am Abend fanden wir noch, daß der — nun wohl alte Nösselt in diesem Sommer auch hier logirt hatte. Dies machte uns das Haus auch lieb. Doch werden wir ein Stübchen besonders miethen, wenn sich unser Aufenthalt auf einige Tage ausdehnen sollte, wozu Herr Houpe um des billigen Lebens willen sehr gerathen hat; doch sollen wir hier auch in einem sehr billigen Gasthaus sein, welches noch das Gute hat, daß es sich mitten in der Stadt findet.

Unser nächster und erster Ausgang war nun zu dem noch unverheiratheten Chemiker Herrn Houpe. Er war aber ausgegangen, und wir wurden nach Tische wieder zu ihm beschieden. Durch seinen Beruf, sein Geschäft und seine Lebensverhältnisse eigentlich einem Wirken, wie dem meinen, ganz fremd, traf ich in ihm einen Mann von dem theilnehmendsten, allgemein menschlichen Interesse; dies erhöht steigend von Moment zu Moment mein Vertrauen zu ihm: ich theilte mich ihm offen nach Ziel und Zweck, Weg und Mittel mit, und er nahm alles so denkend und beachtend in sich auf, als beträfe es nur einzig sein Interesse. Wie von einem Berge herab überblickte er mit seiner allgemein menschlichen wie Lokalkenntniß das Ganze und suchte Ankergrund. Er fand ihn bald in der Familie und besonders

in der Person des Herrn Geheimen Regierungsrathes von Schaarschmidt, welcher eine eben so zahlreiche wie liebe Familie und besonders eine selten mütterlich gesinnte Gemahlin habe, und sich mit dieser sehr der Sorge für seine Familie, seine Kinder, hingebe. Dieser arbeite mit dem Minister von Lindenau zusammen; so meint er werde das Ganze am besten eingeleitet. Sonst wurden die gesammten Verhältnisse Dresdens überschaut und für unseren Zweck zur Beachtung prüfend geordnet ꝛc. ꝛc. Er lud uns auf den Nachmittag 3 Uhr wieder zu sich ein, um gemeinsam mit uns eine Parthie nach dem großen Garten zu machen, wo Abends gegen 1 Sgr. Eintrittsgeld für den Mann ein sogen. Extraconcert von dem Musikchor des Leib-Regimentes gegeben wurde. Die Musik war schön, und schön besprach sich weiter das Ganze. Doch nachholen muß ich: ehe wir zum zweiten Male zu Houpe gingen, suchte Frankenberg zuerst Peters auf; ich wollte nicht gleich mitgehen. Frankenberg traf die Familie sehr erfreut über sein Wiederkommen, und wir sind nun für heut Abend 6 Uhr zu ihm eingeladen. Während Frankenberg bei Peters war, ging ich einige Straßen auf und ab, und als wir uns wieder fanden, gingen wir gemeinsam in die Blochmann'sche Anstalt, um zu hören, wenn der Herr Director zu treffen sei. Wir hörten am besten heut früh zwischen 8 und 9 Uhr. Auf diese Zeit ließen wir uns nun von dem Hausmann bei ihm melden; denn Herr Blochmann war ausgegangen, und ich hatte auch jetzt nicht Lust, zu ihm zu gehen, weil uns die Glocke zu Herrn Houpe zurück rief. Zu diesem zurückgekehrt, ging es mit demselben, wie verabredet, in den großen Garten. Dort wurde, wie oben schon erwähnt, alles nochmals bei harmonischer Musik zu einem harmonischen Ganzen durchsprochen und von Herrn Houpe als das beste erkannt, daß ich gleich heut früh zu dem nur 3 Häuser von ihm entfernten, ihm persönlich bekannten Herrn Geheimen Regierungsrath v. Schaarschmidt ginge, daß er, Houpe, mich zu ihm begleitete und wir ihn theils um Rath in der Sache, theils um die Erlaubniß bäten, mit seinen Kindern im häuslichen Kreise spielen zu dürfen. Ob uns gleich Herr Geheime Regierungsrath v. Schaarschmidt

— was ich auch ganz in der Ordnung fand — als Geschäftsmann sehr ruhig, kurz, ja etwas trocken empfing (es war aber auch schon Morgens nach 8½ Uhr), so wurde er doch bald nach einigen Abern sehr eingehend, ja wurde für einen Moment recht still freundlich, als wir ihm auf seine Frage: — „Nun, was wollen sie von mir? — (d. h. dem Ton und Sinne nach was wollen oder erwarten sie, daß ich in und bei der Sache thun soll?)“ — antworteten, daß, da wir wünschten, einer Familie zuerst das Ganze prüfend vorzulegen, er uns erlauben möge, ¼ Stündchen oder mehr mit seinen Kindern spielen zu dürfen. Jetzt war sein Vaterherz getroffen. Er willigte gütig sogleich dazu ein und schlug vor, ihn schon heut Nachmittags 3 Uhr zu besuchen. Ich mußte dies ablehnen, weil ich die Spiele noch nicht in genügender Quantität hier habe. Er sagte: Nun gut, also Morgen Nachmittags 3 Uhr, und sind dann die Sachen, noch nicht da, übermorgen. Er schlug vor, wenn dieser erste Versuch gelänge, dann einen Versuch mit einem größeren Kreise zu machen. So schieden wir schnell; er legte viel Gewicht auf das Urtheil von Blochmann. — Dies war mir, ich gestehe es offen, nicht ganz lieb; ich wollte lieber, er hätte seinem Vaterherzen und seiner gesunden Vernunft vertraut, wie dem Eindruck auf das Mutter- und Kindesgemüth und den Wirkungen in dem Kinderleben. — Nun besuchte ich zunächst mit Frankenberg eine Spielwaarenhandlung, besonders um angekündigte Baukasten von 5 Sgr. bis zu 5 Thlr. zu sehen, ebenso dergleichen Legespiele; dieses, um mit Kenntniß des Daseienden gerüstet zu sein.

Bald besuchte mich Herr Director Blochmann. Er war jovial, freundschaftlich, freundlich, glatt, gewandt; ich wollte, er wäre von dem allen weniger oder es wenigstens mit weniger Folie gewesen. Diese Folie zeigte sich mir aber so stark, daß ich in ihm vielleicht den verborgensten, aber bei der allgemeinen Achtung seines Urtheils den größten, vielleicht stillsten und hartnäckigsten Gegner fürchten muß. Eingehend eigentlich zeigte er sich bei allem Anstrich von Cordialität doch gar nicht: er lud mich auf morgen nach 11 Uhr und dann für künftigen Sonntag — „wenn ich noch hier sein sollte“ — zum Mittag ein. Jener

Beisatz erschien mir fast wie ein Wunsch, daß es nicht mehr der Fall sein möchte. — Doch ich muß zum Schluß eilen.

Houpe sprach von einem Vortrag und unmittelbarer Vorführung der Spiele in dem pädagogischen Verein. Genug, wie die Sachen hier stehen, so habe ich den folgenden Wunsch: — Alles hängt von dem ersten Auftreten der Spiele und der Gewinnung der Kinderherzen und des Sinnes der Eltern ab; dazu scheine aber sowohl ich als Frankenberg in Beziehung auf die Ausübung zu schwach; daher wünschte ich nichts sehnlicher als daß Middendorff schon auf einer Reise hierher begriffen wäre; er müßte sich ganz unabhängig von mir und Frankenberg bei Valentin einlogiren (wenn es möglich wäre), damit wir persönlich der Vorführung mehr gewachsen wären. Hätte ich die Sache in Blankenburg gewußt, wie ich sie jetzt weiß — Middendorff hätte ich dann wohl zur Mitreise bestimmt. — Der einfache Geist muß jetzt allein alles wirken und der Geist der Wahrheit. — Jetzt will ich zu Gesell, morgen zu Valentin, heut Abend zu Peters. — Schreibe mir bald nur ein Wort. Addresse: Houpe, Chemiker, auf dem Antonsplatze oder Mariengasse Nr. 15. Die herzlichsten Grüße an Alle. Gott stärke dich. Morgen schreibe ich nach Keilhau. Fr.

III.

Dresden, am 14. Dezember 1838, Morgens.

Meine innig geliebte Frau!

Möge Gott Dir eine ruhige und erquickende Nacht geschenkt haben und mögest Du in diesem Augenblick Dich besonders noch eines stärkenden Morgenschlummers erfreuen! Wie so sehr verlangt es mich doch nach Nachricht von Dir! Wie glücklich, wie beglückt würde ich sein, träte in diesem Augenblick der Briefträger herein und brächte mir die beruhigendsten Nachrichten von Dir. O! möchten solche unterweges sein, damit ich bald frohe Kunde von Deinem Gesundheitszustand bekäme. Doch eine frohe, sichere Kunde geht mir aus meinem Leben, meinem Wirken, dem Erfolge desselben hervor, es ist die: — daß Dein Geist, Dein friedlicher segnender Geist, daß die frommen Wünsche Deines

liebenden, treuen Herzens mich stets umschweben, mir und uns Gott gefällige Früchte meines Wirkens erflehen. — In meinen letzteren (d. i. ersteren) Zeilen von hier an Dich, welche ich ehevorgestern zur Post gegeben habe, meldete ich Dir meine (Mittwochs Nachmittags) glückliche Reise und Ankunft — meinen Besuch und Aufnahme bei Houpe — dessen beachtende Ueberschauung und freundliche Einführung bei dem Herrn Geheimen Regierungsrath v. Schaarschmidt, — als Ergebniß dieser Einführung die Erlaubniß des Hrn. R. R., mit seinen Kindern am gestrigen Tage einen Spielversuch machen zu dürfen u. s. w. u. s. w. bis zum Besuche des Herrn Director Blochmann. Irre ich nicht, so schloß ich damit; dies war also Mittwoch Mittags. Nun fahr ich in den Andeutungen fort: Nach Weggang von Herrn Blochmann und nachdem ich zu Mittag gegessen, den Brief an dich geschrieben und zur Post gegeben hatte, gingen wir fort und ich zum Lehrer Gesell, welcher sehr abgelegen am äußersten Ende der Neustadt wohnt und noch weiter entfernt seine Beschäftigungs- und Schulanstalt für arme Kinder hat. — Ueber die Anstalt selbst sage ich nichts; nur mündlich läßt sich darüber mittheilen. Der Anblick einer mit solch rein menschlichen Gesinnungen geführten Anstalt, wie die sind, welche Herr Gesell beseelen, wirkt immer wohlthätig. — Die Kinder waren freudig, thätig, erschienen im Betragen anständig, so ärmlich auch ihr Aeußeres war. In Gesell fand ich einen Mann mit klarem heiterem Angesicht, klein, froh in seinem Beruf und dessen Segnungen, was alles mich rührte; er hat eine sehr eingehende Gehülfin — doch ich muß abbrechen und mich zu meiner Angelegenheit wenden. Von dieser wußte er wenig; denn die Blätter Nr. 1—19 des S. Bl., die für ihn von Frankenberg früher, bei voriger Anwesenheit in Dresden, bestimmt worden waren, waren von Herr Lön nicht abgegeben worden. — Es wurde nun die Möglichkeit verabredet, sich bald wieder zu sprechen. — Nun ging es, es war gegen 6 Uhr Abends, zu dem Herrn Dr. (und Lehrer der Mathem. in der Blochmann'schen Anstalt) Peters. Wir trafen zuerst nur dessen Frau, umgeben von ihren beiden Töchterlein Julie und Sophie, Kindern von 3 und 5 Jahren.

An die Frage, ob ich schon früher in Dresden gewesen sei, knüpften sich, nach dem baldigen Eintritt von Herrn Peters, Mittheilungen aus dem Leben im Lützower Corps, und da Herrn Peters Interesse an Körner, wie an dem Corps selbst, eine Frage nach der andern hervordrängte, so füllten die Mittheilungen darüber den Abend bis 8 Uhr aus. Die Gespräche waren lebendig, und so lernten wir uns vielleicht dadurch am besten kennen; es wurde für Frankenberg sogleich ein 2. Besuch für den nächsten Morgen (Donnerstags) zum Spiel mit den Kindern bestimmt und für uns alle ein Zusammenfinden auf den Nachmittag zum Kaffee von 2—3 Uhr. Peters und seine Frau sind Niedersachsen. Irre ich nicht, so ist Peters in Hamburg oder Bremen geboren; er kam später nach Osnabrück, wo er wohl seine erste Ausbildung erhielt. Hier mag sich vielleicht die Bekanntschaft mit seiner lieben Frau angeknüpft haben; denn sie ist eine geborne Osnabrückerin, also Westphalin. Hier hast du sie nun ganz: ihr dunkles lebhaft leuchtendes Auge, ihren ruhigen Frohsinn, ihre gemüthvolle Behandlung des Lebens, ihre Art, mit ihren Kindern zu sein, kurz alles — genug das Wohlthuende ihrer Gesellschaft als Mutter und Gattin und ihr Familienleben. Er dünkt mich als Mann fast noch jugendlicher als sie. Die Familie ist wichtig wegen der Festhaltung des Gedankens, deshalb hielt ich mich so lang bei ihr auf und werde noch oft zu ihr zurück kommen müssen. — Der Mittwoch war zu Ende. Wir gingen nach Hause, wir waren müde, und bald ging es mit seelenvoller guten Nacht an Dich zur Ruhe. —

Donnerstags, gestern. Die Kiste war angekommen. Ich ging zu dem für alles guten Rath wissenden, edlen Houpe, ihn fragend, wohin ich sie wohl am besten bringen lasse? — Er räumte mir sogleich seine Wohnstube zur Absetzung und Auspackung der Kiste ein, weil er im Winter diese Stube nicht benutze. Ein großes Geschenk für mich; nun kann ich ohne Aufsehen alles auspacken und mich ganz frei bewegen. — Er ließ sogar die Kiste abholen und zu sich bringen. Jetzt war durch all diese Besorgungen die Zeit herbeigekommen, zu Herrn Dr. Blochmann zu gehen. Ich fand ihn auf seinem Zimmer,

wurde herzlich von ihm empfangen, und bald zeigte er mir sein ganzes Reich — seine ganze Welt — ein wahres Reich, eine wahre Welt, alles schön geordnet, großartig: — ich kann mich gar nicht bei dem Einzelnen aufhalten. Das Bild des Hauses, welches Du zwischen meinen Büchern rechts auf meinem Schreibtisch finden wirst, sagt dir alles, wenn Du Dir dazu denkst, daß Grafen und Fürsten darin als Zöglinge theils noch leben, theils gelebt haben, und wenn Du hörst, daß die Lehrer derselben zugleich Lehrer der Prinzen des königl. Hauses sind. Barop kann alles dies ausführen. Es war 1/21 Uhr, als wir von der Ronde im Hause erst fast 11 Uhr zurückkamen, ob wir gleich vieles nur durchflogen, z. B. die Klassen.

Bis jetzt war es mir noch nicht möglich gewesen, den Herrn Director für mein Unternehmen zu interessiren; doch jetzt schien es mir zu gelingen, und er faßte es zwar richtig als eine „propädeutische" — vorbildende Anstalt für alle späteren Lehr- und Unterrichts-, auch wohl Erziehungsanstalten auf, jedoch aber nicht in seiner tiefen menschlichen und menschheitlichen Bedeutung. Daß der Herr Geheime Regierungsrath v. Schaarschmidt der Sache schon seine Theilnahme geschenkt habe, dies schien in seinem Innern eine bestimmte Wirkung hervorzubringen, so wie auch, daß wir Empfehlung an die Frau Geheimeräthin und Oberhofmeisterin von Miltitz abzugeben hatten. Genug, er stellte mir zuletzt noch seine Familie oder vielmehr mich seiner Frau vor, ihr zugleich anzeigend, daß er mich als „einen alten Freund" auf künftigen Sonntag Mittag eingeladen habe. Sie schien es ganz im Gefühl ihrer Stellung aufzunehmen, der eben derartige Anzeigen etwas Gewöhnliches wären. So schieden wir im Ausdruck geselliger Cordialität (ich weiß keine bessere Bezeichnung). Jetzt ging es eilig nach Hause, um nur etwas zu speisen. Es war schon 1 1/4, und 1 3/4 wurden wir schon bei Herrn Dr. Peters erwartet, und noch war die Kiste nicht geöffnet. Frankenberg besorgte dies, während ich aß; so waren wir nach oder mit 3 Uhr bei Dr. Peters. Heut wurde bald begonnen. Die Kinder waren erst etwas scheu; doch die Theilnahme der Eltern und der Gegenstand derselben erregte bald die Neugierde der Kinder. So

wurde das Ganze bald lebendig, welches ſich damit ſchloß, daß ich die beiden Eltern bat, mit uns zugleich Kinder zu ſein, um ihnen die weitere Fort- und Einführung im Leben zu zeigen. Eltern und Kinder waren zufrieden, die Theilnahme der erſteren beſonders in hohem Grade erregt und befeſtigt. Ich ſagte, daß wir 3 Uhr zu Herrn Geheime Regierungsrath v. Schaarſchmidt eingeladen ſeien, um dort den Kindern die Spiele vorzuführen. Da fand es ſich denn, daß dieſe beiden Familien ſich naheſtehen, beſonders auch die Frauen, ſo daß uns die Frau Dr. Peters mit ihrem Töchterchen ſogleich dahin begleitet haben würde, wenn die älteſte, Julie, nicht wegen Unwohlſein das Zimmer hätte hüten müſſen. Es wurde aber beſtimmt, daß für heute Nachmittags Jemand der Peters'ſchen Familie den Herrn v. Schaarſchmidt beſuchen ſolle, um dort das Ganze weiter fortzupflegen. — Nun ging es zu Herrn Geheime Regierungsrath Schaarſchmidt. Wir wurden nun in den Flügel der Frau v. Hauſe geführt und ſogleich einzutreten erſucht. Die Frau Geheime Regierungsrath kam uns auf eine ganz auffallend herzliche, freundliche und eingehende Weiſe entgegen, wie früher wohl die Frau Geh. Rath v. Beulwitz, doch noch weniger ceremoniell und noch freier, mütterlich menſchlich. Ein kleiner Tiſch vor dem Sopha war mit 4 bis 5 Stühlen oder weniger umſtellt, und bald waren ſolche von faſt ebenſoviel, zunächſt von 4 lieben Kindern beſetzt, hinter welchen auch alsbald der Vater ſeinen Platz nahm. Schüchternheit und Theilnahme kämpfte in den Kindern. Einzelnes herauszuheben, erlaſſe mir, genug: das heilſame und angemeſſene der Beſchäftigungsmittel ſprach Vater und Mutter an. Die Spielſachen wuchſen beſonders bald dem 4—5jährigen Knaben Bernhard ans Herz. Klara, die älteſte, ich glaube 8 Jahr, war lebendigen Gemüthes und mit glänzenden Augen bei dem Ganzen. Eliſe, zu meiner Rechten, die jüngſte der Töchter, ich glaube noch jünger als Bernhard, war mit ganzer Seele bei dem Spiele, und Mathilde, die Mittlere unter den Mädchen, gab mir einige überraſchende Antworten. Das Ergebniß war: der Herr Regierungsrath ſchien ganz befriedigt; er ſagte mir für alle im Gebiete der Sache liegenden Wünſche ſeine eingehendſte Theilnahme zu, und zunächſt ſprach

er aus, daß ich zur weiteren Prüfung und Anwendung dieser Spielmittel über seine Kinder, die kleineren versteht sich, denn er hat eine Familie von zwölf Kindern, wovon das jüngste ich glaube 1½ Jahr alt ist und Lina heißt, verfügen könne. So schieden wir zwischen 5 und 6 Uhr Abends, mit andeutenden Vorführungen der Spiele bis zum 4. Spiele gekommen. Ich ließ 1 rothes Ballkästchen mit Beschreibung, ein grünes Ballkästchen ohne dieselbe, das 3. Spiel (Kugel und Würfel) mit Beschreibung und 1 Spiel und Zeichnung 4. Gabe wie ein Spiel 5. Gabe nebst Zeichnung zurück, denn es waren ja fünf Kinder; und jedes mochte gern eins der Spiele haben, das sah ich wohl. Bernhard schlug sich sogleich zum Verwahren das Spielkästchen für Lina vor und nahm es sogleich in Besitz. So schieden wir, und ich eilte, unserm treuen Houpe vorher nur mit einigen Worten Nachricht von dem Erfolg gebend, sogleich nach Hause, um Barop nur die sich mir (heut noch mehr als gestern) aufdrängende Forderung auszusprechen: daß Middendorff sogleich mit dem Eilwagen von Weimar aus über Leipzig und von dort mit der Eisenbahn zu mir reisen möchte, weil hier es sehr, sehr viel zu thun giebt und ein fester Grund zu einem umfassenden großen Ganzen zu legen ist. Ich hoffe, daß jener Brief nun in Keilhau angelangt ist; ich hoffe, daß Barop oder Middendorff zu Dir kommen wird, um von Dir das Weitere zu hören; deshalb beschreibe ich nun sogleich heut den weiteren Verfolg der Sache.

IV.

Dresden, Sonnabends den 22. Dezember 1838.

Grüße Dich Gott, meine theure Frau, und herzinnigen Dank für Deine lieben Zeilen durch Middendorff, so wie für deinen lieben Brief, welchen ich vor einigen Tagen empfing und dessen Eingang ich Dir hoffentlich dankend angezeigt habe. Middendorff kam heute Morgen wie gerufen zu mir; denn ob er gleich gestern schon hier angekommen ist, so sprach ich ihn doch heut erst, indem er bei seinem alten treuen Freund Valentin abstieg, wodurch sein Aufenthalt hier sehr erleichtert wird.

Für Frankenberg habe ich heut ein Quartier auf 1 Monat gemiethet; doch wird dieser wohl länger hier bleiben, indem die Sache hier einen Grund und Boden, eine Anerkenntniß und Pflege findet, die weit das alles übertrifft, was in dieser Beziehung in meiner Ahnung lag — jedoch bezieht sich dies, um nicht mißverstanden zu werden — alles noch auf die Prüfungszeit der Unternehmer; allein diese Prüfung erscheint so allgemein und wird von mehreren Seiten mit hingebendem Eifer und Enthusiasmus betrieben, daß ich nur zu arbeiten habe, das Wort dieser Männer durch die That zu bestätigen; diese That erweckt aber gleich wieder neuen Enthusiasmus, mindestens treusinnige herzliche Theilnahme, so daß das Ganze wächst wie eine Lawine, fast ohne mein Zuthun, und ich sie bald so wenig übersehen kann wie das Kind den großen Schneeball, welcher sich, wie fast durch Nichts angestoßen, durch stetiges Fortbewegen nach der Erde Mitte, d. h. den Abhang hinab rollt. Nur eine Thatsache oder einige.

Heute morgen habe ich von dem Kammerherrn v. O. durch die Frau von Reiska das freundliche Zugeständniß erhalten, in der Kleinkinderschule auf der Viehweide mit 60—80 Kindern, je nachdem mehr oder weniger der eingeschulten fehlen, noch ferner vorläufige Uebungen bis auf die Dauer von 14 Tagen zu halten. Heute morgen kam nun aber Middendorff wie gerufen. Ich war durch die Gegenwart eines sehr eingehenden Referenten, des Herrn Prof. Graft, so in Anspruch genommen, daß ich nicht mit nach der Viehweide gehen konnte. Da vertrat denn Middendorff sogleich meine Stelle. Nachmittags sollte er wieder meine Stelle bei den Kindern des Herrn Schaarschmidt vertreten; allein er wurde von seinem Freund Valentin zurückbehalten.

In 2 mal 24 Stunden soll ich entweder von dem Hrn. Kammerherrn v. O. mündlich oder schriftlich die unmittelbare Erlaubniß Ihrer königlichen Hoheit, der Prinzessin erhalten, in jeder der hier befindlichen 3 Kleinkinderanstalten vorläufige Versuche zu machen, zu deren Prüfung öffentlich von hiesigen namhaften und ernsten Männern dann eingeladen werden wird. Außerdem mögen sich nun wohl bald 4—6 besonderer

Familienkreiſe bilden. Wie du, mein geliebtes Weib, ſiehſt, wir ſind wie Arbeiter und Schnitter zur reifen Ernte geladen und gekommen; dies Dir und Euch allen zum lieben Chriſtfeſt, wie wir hier zum wahren Chriſtfeſt von faſt 100 Kindern gekommen ſind. Gott ſtärke Dich und ſegne Dich.

Wegen F. B. werde ich dir ſchreiben: in Zeit von 8—14 Tagen iſt das Wichtigſte entſchieden. Späteſtens nach Weihnachten ſchreibe ich ſo, daß du ganz beſtimmt in dieſem Jahre noch einen Brief von mir bekommſt. Alles hoffe ich, wird ſich im neuen Jahr zum Heil und Segen für Alle und Alle dem ſtillſten Wunſche ihres Herzens gemäß entwickeln. Barop ſoll ja den Brief an Langethal nicht lange zurück halten, einen Auszug aus Middendorffs Brief oder durch Friedrich eine Abſchrift beifügen.

Louiſe die freundlichſten Grüße; das Chriſtgeſchenk wolle ich ſchon nachholen, ich hatte nicht Zeit, für mich einen Lebkuchen zu kaufen, ob ſie mir gleich faſt in den Mund hingen.

D. Fr. Fr.

V.

Dresden, Sonntags 23. Chriſtmonats 1/2 3 Uhr Nachmittags 1838.

Meine theure Frau!

Zwar habe ich geſtern Abend in Middendorffs Brief an ſeine Albertine einige Zeilen beigelegt, und ich hoffe, daß du ſolche von Keilhau aus zur unſcheinbaren Chriſtfeſtgabe erhalten wirſt; dennoch weiß ich meine 1/2 Stunde Freizeit hier zu Hauſe nicht beſſer zuzubringen, als entweder an Dich und durch Dich an unſre theueren Freunde in Keilhau oder an den treuen Langethal — deſſen Ruhm mir auch ſchon wieder von Leipzig herüber nach Dresden tönt — zu ſchreiben; ich wähle zunächſt das Erſtere, weil ich an Letzteren die erſten Ergebniſſe zu ſchreiben gedenke, die ich gleich in den erſten Tagen nach Weihnachten erwarte. Für Dich, für Deine verzichtleiſtende Hingabe jetzt nur das Hauptergebniß. — Es erſcheint faſt, als wäre hier alles zu meinem Erſcheinen und auszuführenden Wirken vorbereitet: alles wickelt ſich ruhig und ſtill und faſt wie von ſich ſelbſt auseinander,

und jeder von mir neu aufgenommene pflegende Punkt entwickelt sogleich aus sich eine weitere förderliche Thatsache. Doch ist es natürlich, daß es für alles dieses eines wirkenden Mittelpunkts, eines Vor- und Durchkämpfers, wenigstens eines Vor- und Vertreters, eines durchdringenden, kraftvollen Mannes bedarf. Das ist der Prof. Dr. Löwe, ein Mann, welcher, und ich glaube mit vielem Rechte, Frankenberg heute früh in Beziehung auf das hiesige Verhältniß mit Ris in Beziehung auf die Burgdorf'sche und Langethal'sche Wirksamkeit verglich. Dr. und Prof. Löwe ist gleichfalls ein Mann von ruhig kräftigem, entscheidendem Wirken, solchem Worte und solcher Sache, der in allen Beziehungen gleich zum rechten Punkt und Orte mit den kürzesten und entschiedensten Worten geht, darum ein Mann von vielen Personen- und Localkenntnissen und besonders von Kenntnissen der Verhältnisse der Menschen unter sich und zu den auszuführenden Gedanken. — Eine gute Sache, sagte er, darf nicht betteln gehen; allein er hat gestern den ganzen Morgen angewandt, um ihr die nöthigen Wege zu bahnen und sie zur Kenntniß der dafür wichtigsten Personen zu bringen. Man muß diesen Männern, sagte er, die Sache gleich aus den Gesichtspunkten des Ortes und des Landes zeigen, sonst denken sie gleich, der Sprecher sucht etwas für sich, und dann haben sie weder Mittel noch Verständniß, um die Sache zu fördern; jene Orts- und Landeskenntniß können aber Sie (ich) nicht haben, und deshalb will ich (Löwe) die Sache einleiten und Sie (mich) bei diesen Männern einführen. So war er gestern zuerst bei dem Herrn Geheimen Kirchenrath Schulze, (zu welchem ich, im Vorbeigehen gesagt, fast von allen Punkten aus hingewiesen worden war); Schulze ist für die Angelegenheit des Cultus im Ministerium des Innern. Das erste Ergebniß war, daß er mich auf heut zwischen 11 und 12 Uhr zu sich einladen ließ. Ich ging mit dem Schlag zu ihm, und schon hatte die Bedienung den Befehl, uns sogleich einzuführen. Bis 1/4 auf 5 blieben wir, Frankenberg und ich, dort. Ich wollte mehrmals aufbrechen; allein er hielt mich immer zurück, indem er sagte, daß er heut Zeit habe. —

Weiter ſprach er aus, daß er zwar ex officio, d. i. von Amtes wegen, nicht für die Sache wirken könne, indem die vorſchulfähigen Kinder dem Landes-Erziehungs- und Schulgeſetze noch nicht unterworfen, ſondern den häuslichen Verhältniſſen und den Wohlthätigkeitsvereinen, genug dem Privatwirken anheimgegeben ſeien; er werde jedoch der Sache, ſoweit es ſein Amt und Geſchäft erlaube, die größte Aufmerkſamkeit widmen. Höchſt merkwürdig war es mir, daß er eben in dem Augenblick, als ich zu ihm gekommen war, eine Anzeige meines Wirkens und Unternehmens in der allgemeinen Schulzeitung, die in Darmſtadt herauskommt, geleſen hatte. Beſſer hätte ich für dieſe Verhältniſſe und dieſen Ort nicht zum zweiten Mal eingeführt und kurz vor meinem Eintritte ihm in ſeine Erinnerung zurück gerufen werden können. Er notirte ſich ſogleich meine Wohnung und die Zeit und Stunde, in der er unſerm Spiel bei dem Herrn Regierungsrath Schaarſchmidt beiwohnen könne; zugleich rieth er mir, mich dem Miniſter des Innern und des Cultus, Herrn v. Carlowitz, vorzuſtellen — bei welchem er mich ſelbſt morgen bei Gelegenheit einer Sitzung vorläufig durch's Wort einführen werde. Ebenſo empfahl er mir, den Herrn Director der Schule der Geſellſchaft für Rath und That, deren Vorſtand er, der Herr Geheime Kirchenrath Schulze ſelbſt iſt, — aufzuſuchen, als einen jungen ſtrebſamen Mann; zugleich empfahl er mir, doch ja auch den Herrn Oberconſiſtorialrath und Hofprediger Dr. v. Ammon zu beſuchen. Du ſiehſt nun, meine theure Frau, wie ſich das beſtätigt, was ich geſtern ausſprach. Er wünſche der Sache den beſten Segen und günſtigſten Fortgang und, ſagte er, eine Sache auf den Grund gebaut, welchen ich ihm andeutete, müſſe beides zur Frucht haben. — Ebenſo war ich geſtern Abend ſpät noch bei unſerm Herrn Dr. Peters, um ihm aus freundlichem Danke für ſeine förderliche Theilnahme den jetzigen Stand der Sache mitzutheilen; durch den Gang der Mittheilung veranlaßt, ſagte er, daß er die Sache auch einer gewiſſen Frau Gräfin Vitzthum von Eſenek, einer Vorſteherin im Frauenvereine und einer Dame von ganz beſonderer Mildthätigkeit,

zur Beachtung empfehlen wolle; er habe in den nächsten Tagen Gelegenheit, mit derselben zu sprechen. —

Gestern früh — oder habe ich es Dir gestern schon geschrieben? — war der Herr Prof. Grahl, ein Maler, bei mir. Es ist derselbe, an welchen das förderliche Wohlwollen der Frau Prinzeß zu Schaumburg-Lippe dem Herrn Frankenberg Empfehlung gegeben hatte. — Als Frankenberg diese Empfehlung bei ihm abgab, traf es sich zufällig, (?) daß gerade die Erzieherin der Kinder des Prinzen Johann bei ihm war; schon damals sagte er, daß er sogleich Gelegenheit nehmen werde, mit dieser über die Sache zu sprechen und sie durch diese der Prinzlichen Familie nahe zu bringen. Jetzt sagte er mir, daß er selbst schon mit dem Prinzen Johann über die Sache gesprochen habe. Herr Prof. Grahl blieb mit einer kleinen Unterbrechung von 9—12 Uhr Mittags bei mir. Er ließ sich die Sachen bis zum 4. Spiele und auch sonst nach allen Seiten hin vorführen. Er sagte dann, daß er mehrere seiner Freunde für die Sache interessiren werde. Er selbst kaufte zunächst alle 4 Spiele nebst Beilagen. Der Hauptgedanke unseres Gesprächs war, daß es wünschenswerth sei, in Dresden dafür eine Normalbildungsanstalt zu errichten, da Dresden ein Ort sei, wo Natur, Kunst und Wissenschaft, wenn auch nicht vorzüglich, doch alle in gleichem Maße gepflegt werden. Er lud uns ein, zu jeder Zeit zu ihm zu kommen und mit ihm vorlieb zu nehmen. Zu dem oben ausgesprochenen eigenen Zusammentreffen gehört auch, daß Herr Valentin, bei welchem Middendorff wohnt, ein Blutsverwandter (2. Geschwisterkind) von Schaarschmidt ist; ob jedoch daraus weiter eine Frucht hervorgeht, wer kann es wissen. —

Am Christheiligenabend, Nachmittags nach 1 Uhr. Guten Morgen und guten Tag Dir zugleich, meine liebe Frau. Gott gebe nur, daß Dich dieser Brief in bleibend leidlichem Zustande antrifft. — Eben als ich gestern das Vorstehende Dir mitgetheilt hatte, trat Middendorff zu mir, um nach 4 Uhr gemeinsam nach dem Gewandthause (Gewandt-Tuch; Gewandthaus-Tuchhause) oder vielmehr nach dem großen Saale in demselben zu gehen, um dort eine Christbescheerung zu sehen, welche, wie

ich hörte, mehr als 1400 armen Schulkindern der Stadt gegeben wurde. Der Saal mag mehr als 200 Fuß lang sein; er hat 16 bis 18 Fenster Fronte — (ein Fenster und ein Schafft beträgt immer 12 Fuß) im Verhältniß war seine Breite vielleicht 50 und mehr Fuß. Auf 2 langen Tafeln längs des Saales und einer Tafel in des Saales Breite lagen die Geschenke: Christstollen, Aepfel, Kleider, Bücher, Spielzeug, alles, wie es schien, nach Bedürfniß des Empfängers, von den vielen Lichtern einer großen Menge von Christbäumen, welche in mäßigen Entfernungen auf den Tafeln einander gegenüber standen, und dann noch von besonderen Kronen- und Wandleuchtern erleuchtet. Ich überlasse die Beschreibung dem poetischen Middendorff, sage nur, daß die Feier in Ausführung von Instrumentalmusik, in Absingung eines Choralliedes, dann in einer Rede eines Geistlichen, dann wieder in Absingung eines gleichen Gesanges bestand, unter Anwesenheit mehrerer Hunderte von Zuschauern, obgleich der Einlaß 4 und 6 Sgr. kostete. Auch die Königin und andere vom Hof waren gegenwärtig. Es war rührend, die Freude der Kinder zu sehen, als sie unter froher Musik in den Saal und zu ihren Geschenken traten. — Daß ich vorher mit Frankenberg schon die Christbescheerung in den 3 hiesigen Kleinkinderschulen, wo in jeder wohl gegen 80—100 Kinder sein mögen, besuchte, habe ich Dir schon gemeldet, sowie daß bei jeder dieser Bescheerung die Prinzeß Johann gegenwärtig war, welche die Kinder immer noch besonders beschenkte, die Knäbchen mit einem Bilderbuche, die Mädchen mit Taschen. Du siehst, meine liebe Frau, daß hier ein eigner Kinderpflegesinn herrscht, wie er mir weder von Frankfurt a. M., noch von Berlin bekannt ist. So ist auch hier die eigne Sitte, daß in mehreren Privatschulen den Kindern und Schülern gemeinsam bescheert wird. Die Eltern senden die Geschenke für ihre Kinder dahin, hoffend, denselben durch die Gemeinsamheit die Freude zu erhöhen; auch vermuthe ich, daß die beschenkenden Eltern selbst dabei gegenwärtig sind, sowie gestern die Lehrer und Lehrerinnen, aus deren Schulen die Kinder beschenkt wurden. Jeder Lehrer oder jede Lehrerin führte immer ihre Schüler an. Von da aus gingen wir, jedoch jeder einzeln, da uns das Leben

geſchieden hatte, zu einer großen muſikaliſchen Akademie, welche zum Beſten der hieſigen Armen im Theater gegeben wurde. Das Theater war gedrängt voll, weil ein bis jetzt noch unübertroffener Pianiſt auf dem Fortepiano, ein gewiſſer Thalberg, ſich hören ließ. Auch darüber laſſe ich Middendorff referiren, ſage nur, daß bei unglaublicher Fertigkeit ſein Spiel einfach, oft höchſt einfach, ſehr klar, ich möchte ſagen durchſichtig, ſehr beſtimmt und vor allem aber vorzüglich *geſangreich* war; es war oft gar nicht, als wenn man ein Saiteninſtrument hörte, und bei den ſchnellſten Läufen, wo es ſchien, als glitte der Finger über die Taſten, konnte man doch jeden Ton unterſcheiden. Doch wie geſagt, Middendorff wird es ausführen. Weiter traten eine Sängerin mit Altſtimme, ein Tenoriſt und 3 Baſſiſten auf. — (Jetzt muß ich, es iſt 2 Uhr, zu dem Herrn Conſiſtorialrath *Walch*.)

Am lieben erſten Chriſtfeſt.

Wie auch an dieſem lieben theuern Chriſtfeſt nach der Seite der erſten Kinderpflege hin Keimboden, Ackerland und Ankergrund ſich zu finden ſcheint, wie auch eine Ahnung und ein Schatten der Möglichkeit heraufdämmert, daß durch meine jetzige Gegenwart hier mein ſchönſtes und höchſtes Streben: — die Pflege, die ſorgliche und zuſammenhangsvolle Pflege der erſten Kindheit zu einer geſammten, gemeinſamen Lebensaufgabe Vieler und ganzer Vereine, ja Städte zu machen — erfüllt werden könne, — ſo ergreife ich dennoch die Feder mit Wehmuth, weil ich dieſes liebe Chriſtfeſt nicht auch im äußeren Leben geeint mit Dir, und ſo wir vielleicht gemeinſam mit den lieben Keilhauern, verleben kann. Weil ich ſolchen Entſagungen mit ſolchem Gehorſam gegen das Gebot der Nothwendigkeit entgegen gehe, ſo ahnet Niemand, noch weniger weiß und glaubt wohl gar Jemand, welches ſtille Leid ſie mir machen, und mit welcher wehmuthsvollen Sehnſucht ſie mein Herz erfüllen. Ja, ich möchte wohl wünſchen, daß recht Viele, Viele mit mir fühlten und erkenneten, welche Entbehrung und Entſagung, welche Mühe und Arbeit es koſtet, einem noch nicht erkannten, wenigſtens einem noch nicht allgemein anerkannten Lebensgedanken, von deſſen Wahrheit ich nicht laſſen kann, ja

welcher mit meinem Sein verwachsen ist, im Leben allgemeine Anwendung zu verschaffen.

Merkwürdig tritt es mir in diesem Augenblick entgegen, daß, wie ich die Begründung des jetzigen hiesigen Wirkens durch die Entbehrung des Weihnachtsfestes erkaufen muß, ich mir so mein Wirken in der Schweiz durch die Entbehrung der Hochzeit von Barop und Emilien erwerben mußte. Möchte das Ergebniß des letzteren von guter Vorbedeutung für das erstere und jetzige sein! —

Also mein Christfest in der Seele und mit Sehnsucht mit Dir, liebe Frau, und mit Euch allen in Keilhau und Blankenburg feiernd, will ich nun in der gestern abgebrochenen Erzählung fortfahren. Es war also 2 Uhr, und ich suchte den Herrn Consistorial- oder Kirchenrath Walch auf, unter welchem das ganze Schulwesen des Distrikts oder Bezirks von Dresden steht. — Ich muß hier doch einer kleinen Sonderbarkeit erwähnen, welche mir mit diesem Manne begegnete. Als ich am Vormittag ihn aufsuchte, waren auf dem Vorplatz 2 Klingeln; ich wählte die zur linken, weil mir die zur rechten unmittelbar in die Zimmer des Herrn Walch zu führen schienen und ich so unmittelbar dort nicht einzutreten wünschte. Kaum hatte ich aber an der Glocke gezogen, als er im Nu, eben zum Ausgehen fertig, vor mir stand; darum wurde ich zu einem zweiten Besuche Nachmittags 2 Uhr bestellt; jetzt nun zog ich — glaubend es recht gut zu machen, um nicht so unmittelbar bei ihm einzutreten, an der zweiten Klingel rechts, das Vorzimmer öffnet sich, und siehe der Herr Consistorialrath stand im Hauspelz vor mir, was ihn selbst etwas unangenehm zu berühren schien. — Jetzt möchte ich es fast so deuten, daß wir dadurch aufgefordert werden sollten, uns frei und unbefangen, gleich ausschließlich auf die Sache das Auge richtend, entgegen zu treten, und so war es denn auch. Er war im Allgemeinen sehr eingehend, versprach der Sache seine Aufmerksamkeit zu schenken und ehestens in den Beschäftigungsstunden bei Schaarschmidt gegenwärtig zu sein, und mehr suchte ich ja nicht; ja ich suchte eigentlich dies nicht einmal, sondern ich wollte blos durch meinen Besuch eine Forderung erfüllen, die sich mir

in den Verhältniſſen ausſprach. — Von dieſem kommend und um eine Ecke biegend, ſehe ich unerwartet Director Dr. Blochmann vor mir; ich weiß nicht, war es eine Folge der unerwarteten Zuſammenkunft, oder war es bewußte Abſicht; genug, er lud mich ſogleich auf heut (½1 Uhr) zu Mittag mit Frankenberg ein.

Als ich nach Haus zurück kam, hörte ich, daß Herr Ruck aus Würzburg nach mir gefragt habe und daß er nach 2 Uhr wieder hierher kommen werde. Er kam mit Alphons, und da bald darauf auch unſer Middendorff — von welchem ich gar nicht glaubte, daß ihn Herr Ruck kannte, in's Zimmer trat, war letzterer ganz erſtaunt; denn er hatte ihn ja kaum vor 8 Tagen in Keilhau verlaſſen. Um 3 Uhr ſollte ich den Herrn Kammerherrn von ÔByrn (ſo ſchreibt er ſich) ſprechen, wurde aber auf heut 2 Uhr wieder beſchieden. Herr Ruck, zu welchem ich nun in meinen Gaſthof zurück gekehrt war — kannte auch Herrn Schaarſchmidt und Herrn Theodor Holl, — eigentlich Winkler geheißen, an welche er Freimaurergrüße von Conſiſtorialrath Nonne in Hildburghauſen hat; er hoffte dadurch Gelegenheit zu haben, am nächſten Logentage — am 28. d. M. — gegen dieſe genannten Herrn auch ſein Verhältniß zu uns und Keilhau und ſeine Zufriedenheit mit ſelbigen erwähnen zu können. Theodor Holl iſt Herausgeber der hier und in Deutſchland vielgeleſenen Abendzeitung. So greifen die Verhältniſſe, beſonders hier, ſehr vielfach ineinander. — An gutem Willen wenigſtens fehlt es Herrn Ruck gewiß nicht; wenigſtens ſagte er mir: — „Nun Sie ſollen die Wirkung davon bald ſehen!" Wie nun dem auch ſei, ſo bleibt immer die Geſinnung achtungswerth. Wir ſaßen noch mit Ruck zuſammen; Frankenberg war ausgegangen, als Herr Wilhelm Krauſe, Advokat hier, zweitälteſter Sohn des Herrn Prof. Krauſe, kam und eigentlich wohl Frankenberg — da er aber dieſen nicht fand, auch mich und Middendorff zur Abendbeſcheerung bei ſeinem 16-monatlichen Kleinen einlud. — Ich ſahe hier viele Einzelnheiten und Erſcheinungen des Kinder- und Kindheitslebens, welche mir Aufforderung waren, den betretenen Weg der Kindheitspflege ferner allen Ernſtes zu verfolgen.

Middendorff und Frankenberg gingen von 11—12 Uhr in der Mitternacht in die Christmette der katholischen Kirche, wie auch ich und Middendorff früher als Frankenberg von Krauses gegangen waren — ich blieb wegen der rauhen Luft zur Schonung meiner Brust zu Hause.

Heut früh erzählte mir Frankenberg folgenden Vorfall, welcher sich einige Stunden nach unserem Weggang in dieser Familie zugetragen hatte, und zeigt, wie nahe den Menschen immer der Tod umschwebt. — Gegen 10 Uhr kommt ganz ängstlich die Magd in die Stube und ruft, doch leise, Herr Krause nach der Gegend hin, von woher man soeben den vorher so frohen Knaben hatte schreien hören; ein dicker Qualm, vor welchem selbst die Männer zurück prallten, trat ihnen sogleich bei Eröffnung einer Thür entgegen, und nun ergab es sich: das Kindermädchen hatte in der Stube, in welcher das Kind allein schlief, an den Ofen, in welchem noch das Feuer brannte, eine Decke über einen Nachttisch zum Trocknen gehangen; beide, Decke und Nachttisch waren angebrannt und schon die Thürpfoste im beginnenden Brennen, so daß das liebe Kind — nach seinem väterlichen Großvater Carl genannt — nahe dem Ersticken gewesen war. Ein Gefäß mit Wasser beseitigte jedoch bald die Gefahr. Unmittelbar vor diesem Vorfall hatte ein Anwesender vom Feuer gesprochen. — So erzählte mir heut Mittag Frau Dr. Peters, daß gestern, als sie mit dem Christfest beschäftigt gewesen, ihre liebe Julie (glaub ich) kopfüber vom Sopha gefallen sei, was ihr aber gar nichts geschadet habe. —

Weil ich heut morgen in mir sehr beschäftigt und erregt, die Luft aber gar sehr rauh war, so blieb ich zur Pflege für mich zu Haus und überließ den Freunden die geistigen Genüsse, welche v. Ammons Predigt und die Musik in der katholischen Kirche ihnen bot. (Herr v. Ammon soll über die Beachtung des Kinderlebens gesprochen haben).

Mittags 1/2 1 Uhr gingen Frankenberg und ich zu Blochmanns, wo große Lehrer-Versammlung war. 2 Uhr ging ich zu Herrn Kammerrath v. ÖByrn, wo ich die Nachricht erhielt, daß die Prinzeß Johann K. Hoh. ihre Erlaubniß gegeben, in den

Kleinkinderſchulen, die unter ihrem Schutze ſtehen, weitere Verſuchsanwendungen zu machen. Morgen früh 9 Uhr ſoll ich nochmals zu Herrn ÖByrn kommen. Nachmittags beſuchte ich Middendorff bei Valentin, welcher ſich in dieſer höchſt einfachen bürgerlichen Familie bei der darin herrſchenden Gemüthlichkeit ſehr wohl befindet. — Abends bis 7 Uhr waren wir hier beiſammen und arbeiteten. Jetzt iſt Middendorff zu Haus, um der Familie etwas vorzuleſen. So, meine geliebte theure Frau, liegt mein Leben und Weben bis zu dieſem Augenblick klar vor Dir. Jetzt will ich nun noch in meine Erinnerung zurück zu rufen und auf dem Papiere feſt zu halten ſuchen, was heute meinem Geiſte und Gemüthe über die Einzelausführung und über den inneren Zuſammenhang und die weitere Fortentwickelung der Spiele entſtiegen iſt. Meine einzig geliebte Frau! — und wenn aus meinem Aufenthalt in Dresden, alſo meiner Reiſe hierher äußerlich auch Nichts, rein gar Nichts hervorginge, ſo iſt der Gewinn, den ich in mir in Beziehung auf die innere Fortentwickelung und Ausbildung des Grundgedankens, deſſen unmittelbare Anwendung auch auf das Einzelnſte hin habe, von ſolcher großen Wichtigkeit, daß wenn ich dies ſogleich dem Langethal in der Schweiz mittheilen könnte, ich den 10fachen Preis dafür, welchen die Reiſe koſtet für nicht zu viel hielte. Jetzt, meine geliebte Frau, habe ich alles zur Erfaſſung des Kindes, zur bildenden Darreichung deſſen, was das Kind bedarf, gefunden, was ich, mir ſelbſt unbewußt, ſuchte; ich habe aber überwiegend mehr gefunden, als ich geahnet, und alles auf die einfachſte kindlichſte Weiſe. Siehe, meine liebe Frau, das macht die Anforderung zur Anwendung und Ausführung, — das macht die Menge und die Vielartigkeit des Materials und die große Zahl und die verſchiedene Art der Kinder, welche man vor ſich hat. Gar oft entquillt es meinem Geiſte in einem ſolchen Umfange, daß ich es für mich ſelbſt kaum bis in's Einzelne hin allſeitig bearbeiten kann. Und doch ſtehe ich immer nur noch beim Balle. Zu Hauſe hat es mich gar oft erdrückt, wenn ich gar nicht ausführen und anwenden konnte, was ſich in mir bewegte. Jetzt weiß ich, was ich will und was ich jetzt gewollt

und weiß, wie ich es ſoll. Middendorff war und iſt auch hocherfreut, und mehr noch über das Fortgeſchrittene in unſerem einfachen Spiele, was ihm davon Frankenberg mitgetheilt hat, und doch weiß dieſer von dem, was ich in den letzten Tagen ſo wie heute gefunden habe, noch gar nichts. — Wenn Gott ſeinen Segen giebt, daß dieſe Beſchäftigungs- und Spielmittel in einer großen Stadt, z. B. Dresden, allgemein angewandt würden, es müßte wenigſtens im 3. Gliede eine neue Generation von Menſchen daraus hervorgehen. Wie lieb mir die Kinder bei dieſen Spielen erſchienen ſind, wie ruhig, ſinnig, kann ich Dir gar nicht ſagen, wie kleine Engel; und doch weißt Du, daß ſie aus nichts weniger als engelhaften Verhältniſſen hervorgegangen ſind. Damit Du mich ohngefähr in Beziehung auf die Spiele verſtehſt, will ich Dir eine kleine Reihenfolge von Liedchen, die ſie begleiten, herſetzen. Der von mir beabſichtigte Bildungsgang wird ſich Dir daraus ergeben.

Der Ball als Gegenſtand: „Das Bällchen iſt doch gar zu ſchön, ich möcht es wohl einmal beſehn.“ Hieraus ſchon entwickelt ſich ein ganzes Gewächs von Spielen z. B. 1) „das Bällchen, das will wandern aus einer Hand zur andern.“ 2) 1. Theil: „Das Bällchen möcht gern wandern von einem zu dem andern.“ 2. Theil: Und wünſchen einen guten Tag! guten Tag! — 3) 1. Theil: Das Kindchen will auch wandern (2. Theil) und wünſchen einen guten Tag, guten Tag! Die Kinder antworten: guten Tag! ꝛc. 3. Theil mit Handbietung. 4) Das Kind muß von ſeinem Wandern etwas erzählen, jedes, zu dem es kommt, fragt es, was biſt Du: die Elbbrücke, der Chriſtbaum, die Allee, ein Thier? Hat nun das Kind gewandert, ſo heißt es: wer wandert, muß auch zu erzählen wiſſen, was er ſah: dadurch — Achtſamkeit, Gedächtniß, Erinnerung ꝛc. Beim Guten-Tagbieten und Handreichen ſittliche Beziehungen.

Menſch als Gegenſtand oder Theile von ihm. 1) 1. Theil: „Auch meine Hand iſt zu beachten, will ſie doch einmal betrachten,“ (2. Theil) iſt ſie klar und rein, ſoll mir's Freude ſein ꝛc. Das Thun als Gegenſtand der Beachtung. 2) Auch was ich thu', will ich beachten; ſind ich es dann recht oder wahr oder gut oder ſchön und reine, hohe Freude ſoll mir's ſein.

Ebenſo weiter: mein Denken, mein Sprechen, meine Freude, mein Fühlen ꝛc. ꝛc. Meine Geſinnung, mein Herz.

3) Was ich **will**, will ich beachten, immer ſoll mein Wille ſein, recht und wahr und klar und rein. Was willſt Du? — ꝛc. ꝛc.

Du ſiehſt, wie durch die Reinheit, Klarheit, Einheit ꝛc. ꝛc. des **Balles** und von derſelben ausgehend das ganze Leben des Kindes ergriffen und veredelt wird.

Ein andermal: 1) Das Bällchen leicht beweget ſich: bim baum, bim baum ꝛc. 2) Auch ich gar leicht bewege mich, bim baum! ꝛc. (gleichſam von einem Fuß auf den andern ſchaukelnd). Mein Arm, mein Bein, weiter meine Hand: hin und her oder auf ab. Mein Auge leicht bewegt ſich hin her! ꝛc. Was ſiehſt und ſahſt du? — Mein Geiſt, mein Denken leicht bewegt ſich ꝛc. ꝛc. Was dachteſt du? —

Dies, theure Frau, Dir zum Weihnachtsfeſt; **Du** wirſt mich in dieſen Andeutungen verſtehen! —

Die Frau von M. iſt zwar beſſer, doch noch nicht ganz wohl; ſo war ich alſo vorbereitet, nach Abgabe des Empfehlungsſchreibens ruhig entlaſſen zu werden; doch alles wurde anders. Nach wenigen Minuten trat der Bediente heraus, nahm die Mäntel ab, führte uns in's Vorzimmer, ſagend, daß auch der Herr v. Miltiz zu Hauſe ſei und ſogleich nebſt Gemahlin erſcheinen werde. Sie erſchien zuerſt, führte uns in's Aufnahmszimmer, und bald erſchien auch ihr Gemahl; ſie ſtellte uns ihm als die von der Frau Prinzeß von Schaumburg-Lippe Empfohlenen vor. Eine Frage nach dem Befinden derſelben machte den Eingang. Um Beweiſe für ihr Wohlbefinden zu geben, erzählte ich, wie ſie kürzlich in Keilhau geweſen und wie ſie ſelbſt in gewiſſer Beziehung der Grund und die Urſache meines Hierſeins ſei, nämlich ihre allgemeine Theilnahme an der Erziehung der Kinder, beſonders auch der kleinen. So waren wir in der Mitte des Ganzen, welches das höchſte Intereſſe nicht minder von ihm, als von ihr erhielt. Denke Dir, eine kleine Stunde ſchenkten ſie uns, und das Ergebniß war gleich: Was iſt für die Prüfung der Sache und wie iſt es für ſie zu thun? wie und wann iſt ſie dem Prinzen Johann

und der Königin, die die Beschützerin fast aller Frauenvereine in Sachsen, besonders im Gebirge ist, wie ist die Sache diesen Personen nahe zu bringen? wie sind sie zu veranlassen, vielleicht die Sache sich selbst vorführen zu lassen? wie ist einzuleiten, daß eine prüfende Anwendung gemacht werde? wo sind dazu die besten Lokale zu erhalten? ꝛc. ꝛc. ꝛc. Du siehst, mein geliebtes Weib, hier wurde nirgends die Zeit mit Aber und Wenn ꝛc. ꝛc. verloren, alles ging sogleich auf die Erreichung des Zweckes hin. — Morgen früh werde ich einige Exemplare Spiele als Gaben an den Frauenverein senden. Diese Gaben werden (oft zu hohen Preisen) verkauft. Ich werde hinzufügen, daß, wenn der Käufer entsprechende Kinder habe, ich mich erböte, persönlich den Gebrauch der Spiele zu zeigen. Es war mir dies auszusprechen auch von Houpe gerathen worden, und auch hier erhielt dieser als Beisatz Beifall. Dann werde ich morgen noch 1 Exemplar Spiele, 1. und 2. Gabe, ja auch wohl 3. Gabe, nebst einem Exemplar „Sonntagsblatt" bei Herrn v. Miltiz abgeben, damit er es dem Prinzen Johann vorlege. —

Doch was ist das Ergebniß des Ganzen? — — Dem Werke steht hier eine durchgreifende Anwendung und Prüfung im Großen bevor, eine Prüfung vielleicht in einer Kleinkinderschule, — eine Prüfung vielleicht von dem in seinem Urtheil gewichtigen pädagogischen Vereine, zu welchem alle Vorsteher und Oberen der Dresdener Lehr- und Erziehungs-Anstalten, wie die ersten Geistlichen der Stadt gehören; vielleicht vor Gliedern des Magistrates, um ein Lokal zu einer fortgehenden prüfenden Anwendung zu erhalten; vielleicht sogar vor Gliedern des königlichen Hauses, ja der Königin selbst. Da fühle ich mich nun wirklich mit meinem Herrn Frankenberg hinsichtlich auf Uebung und Eingehen und Aufnehmen des Kindeslebens zu schwach; deshalb wünschte ich, daß mich Middendorff, so schnell als möglich hier wieder aufsuchte und besuchte. Deshalb deutete ich dies gestern in größter Eile nur mit 2 Worten an. Möge der Brief nicht zu spät zur Post gekommen und nun schon in den Händen Barops und Middendorffs sein! Nur glaube ich, die schnellste Reise für Middendorff ist die mit der Eilpost von Weimar über Leipzig

und von da mit dem Dampfwagen nach Dresden. Da es Stauch in Volkſtädt auf das Höchſte intereſſiren muß, wenn das Ganze ſolche Anerkennung, Anwendung und Ausbreitung findet, ſo wird es keinem Zweifel unterliegen, daß er die Keilhauer ſogleich mit dem nöthigen Gelde zur Reiſe unterſtützt. Ich denke mit Thlr. 10 bis Thlr. 15 macht Middendorff ſchon die Reiſe.

Middendorff bringt dann mit:

1 Dutzend Spiele nebſt Lithographien. 3. Gabe.

1 Dutzend Spiele nebſt Lithographien. 4. Gabe.

Alle die Legeſpiele, welche nunmehr Löhn abgeliefert haben wird. —

Einige Exemplare „Sonntagsblatt" geheftet.

½ Dutzend bis 1 Dutzend Exemplare Sonntagsblatt, II. Band, Nr. 1—3 oder noch beſſer 4 bis 5, wenn der Drucker dieſe Nummern geſandt hat. Ja, Middendorff kann ſogleich den Jahn oder unſeren Franz in Blankenburg nach Ilmenau ſenden und von dort von Nr. 4—5, von jeder Nummer 200 Exemplare für Blankenburg im Auftrag von mir abholen laſſen.

Zu den 6—12 Exemplaren „Sonntagsblatt II. Band" ſoll aber Middendorff ja nicht vergeſſen, die nöthigen Beilagen, welche Friedrich kennt, mitzunehmen, nämlich Tafel I., II., III. und IV.

Auch von den Erbſen-Figuren, welche in einem der Kaſten im Magazin in der Stube dem Ofen gegenüber liegen, kann Middendorff mehreres mitbringen, ich war zu eilig, ſo die zurückgelaſſene Netztafel.

Auch kann Middendorff zu den Zeichnungen auf großem blauen Papier eine Kiſte machen laſſen, damit ſolche, wenn ich nochmals in den nächſten Tagen darum ſchreibe, ſogleich durch den Fuhrmann Franke in Saalfeld, abzugeben bei dem Chemiker Houpe, Antonsplatz in Dresden, an mich abgeſandt werde. Den Frachtbrief fertigt leicht Stauch in Volkſtädt aus; doch findet ſich dazu auch ein Formular auf dem Papierrand eines Conceptheftes im rechten Gefach in der großen Schublade unter meinem Schreibtiſche. —

Löhn ſoll mir durch ſeinen Lehrburſchen Wilhelm möglichſt bald ¼ bis ½ Hundert gute Ausſtecher beſorgen laſſen, jedoch

ſo, daß ſich die Nadeln nicht hineindrücken, wie dies bis jetzt bei einigen der Fall ſein ſoll.

Von Stäbchen-Formen wie von Stäbchen-Körpern habe ich ſo viel als nichts mit; will und kann Barop eine ſchöne kleine Auswahl machen, dieſe in ein beſonders dazu angefertigtes Käſtchen (am ſchnellſten von Löhn, oder auch ganz einfach von Pappe) verpacken, ſo könnte dies auch zweckmäßig ſein. Doch eilt es gerade nicht; denn Mathematiſches und Geformtes habe ich genug; allein das Leben der Bewegungsſpiele, der friſche, gleich das Rechte erfaſſende, vielſeitig ſchon geübte Geſang fehlt mir.

Wenn dieſer Brief noch zur rechten Zeit bei Dir, meine theure Frau, ankäme, ſo könnte vielleicht Middendorff ſchon Mittwochs Nachmittags zwiſchen 3—4 Uhr von Saalfeld abreiſen, ſo daß er dann Freitags früh hier ſein würde. Reiſete er künftigen Sonntag über 8 Tage ab, ſo würde er Dienſtag über 8 Tage hier ſein. Jedoch glaube ich, daß er ganz ebenſo ſchnell von Weimar, wo die Eilpoſt jeden Tag nach Mitternacht abgeht, hierher kommt. —

Für heute muß ich eiligſt ſchließen. Ich ſehne mich auf das Höchſte nach Nachricht von Dir, geliebte Frau. Ein Wort genügt. Erfülle meine Sehnſucht bald. Sollteſt Du es wider alles Hoffen nicht können, ſo laſſe durch Louiſen Ein Wort Deines Befindens melden: „An Fröbel, abzugeben, bei Houpe, Antonsplatz in Dresden.“ Louiſe bitte ich zu grüßen. Im vorigen Briefe habe ich es in Eile vergeſſen.

Herrn Unger grüße oder laß von mir grüßen und ihm ſagen, es würde mir auf das Hhöchſte lieb ſein, wenn ich 1 bis 2 Dutzend Exemplare, wären es auch nur von einer oder ein Paar Tafeln die

Lebensformen zu Nr. 5,

durch Middendorff erhalten könnte, damit nur von dieſer Seite etwas vollſtändig ſei.

Könnten einige Beilagen zum Sonntagsblatt, II. Band, Tafel I. und beſonders II., fertig werden, ſo wäre es mir auch ein Geſchenk, ſolche durch Middendorff zu erhalten.

Morgen Vormittags 10 Uhr ſollen wir, ſo höre ich ſoeben, zu Herrn Regierungsrath Schaarſchmidt kommen.

Herr Grupe hat uns dieſen Mittag aufgeſucht. —

Louiſe, die Dresdneriu, conditionirt noch in der Nähe von Dresden.

Gott gebe, dies iſt das Wichtigſte von allem, daß dieſer Brief Dich geſund, d. h. ſo wohl finde, als es Dein Zuſtand erlaubt. Die herzlichſten Grüße von mir und Frankenberg an Dich und alle. Der Prinzeß wird man meinen Dank, gewiß giebt es die Gelegenheit und Aufforderung dazu, ausſprechen. —

Es fällt mir ſchwer, Dir ſchriftlich Lebewohl zu ſagen; doch muß es ſein, ſchon ruft die Glocke.

Dein Dir im Leben und Tod geeinter

Fr. Fr.

(Fortſetzung folgt.)

VI.

Milde's Principien über äußere religiöſe Uebungen und Religionsunterricht*.

(Ein ernſter Weckruf an alle vorurtheilsfreien Religionslehrer und denkenden Erzieher).

Motto: „Ihr wollt Verkündiger der Chriſtuslehre ſein?
Und faltig iſt die Stirn und blickt ſo finſter drein?
Und ſtatt der Liebe Laut, habt Worte nur der Galle?
O bliebt Ihr lieber fern der Jugend Bildungshalle!
Denn wo Ihr ſprecht und lehrt, wird's dunkler nur, nicht licht."
„Videant consules, ne quid res publica (ecclesia) detrimenti capiat."

„Aufwärts und vorwärts!"

Im Abgeordnetenhauſe des öſterreichiſchen Reichsrathes ſpielten ſich bei Gelegenheit der Generaldebatte über die konfeſſionellen

* Vergleiche dazu: „Milde's Lehrbuch der Erziehungskunde." 2 Bände. 1811 und 1813. Dieſes nach Form und Inhalt

Gesetzesvorlagen interessante Scenen ab, bei denen auch die „neue“ Schule manches bittere Wort erfahren mußte. Die Anhänger des Concordates können es nicht verschmerzen, daß die Schule der Leitung der Kirche entrissen wurde, und da nach ihrer Ansicht das Concordat noch zu Recht besteht, so ließen sie es unverholen durchblicken, daß die Schule, welche man der Kirche mit Gewalt entfremdet habe, wieder unter das Scepter derselben kommen müsse. Nun, bis dahin hat es noch seine gute Zeit, gewiß aber nicht früher, als bis die Kirche wieder zum Bewußtsein ihrer höheren idealen Mission gekommen sein wird und ihre Führergabe und ihr Hüteramt thatsächlich wieder darzuthun und nachzuweisen vermag. Aus den Worten des freisinnigen Unterrichtsministers Dr. Stremeyer dürfte diese herrschsüchtige Partei wohl zur Genüge entnommen haben, daß es der Regierung wirklich Ernst sei an den neuen Gesetzen, zu denen auch die neuen Reichsschulgesetze gehören, festzuhalten, und wahrlich! die Schule sehnt sich nach der fahrlässigen und zum Theil unfähigen Leitung der Kirche nicht zurück. Daß aber die Organe der Kirche nicht zu allen Zeiten so gedacht, dafür haben wir mannigfache Beweise. Vergleichen wir einfach nur den jetzt vielerorts so darnieder liegenden Religionsunterricht und die religiösen Uebungen, wie sie seit dem Bestehen des Konkordates betrieben werden, mit den Grundsätzen, nach welchen vorher vorgegangen wurde, so haben wir eine prächtige Illustration zu den oben berührten Reichsrathsdebatten und zugleich den besten Nachweis dafür, warum man der Kirche die Leitung der Schule wegnehmen mußte. Hat sie doch gerade während der Epoche des Concordates, wo sie als die Leiterin über das gesammte Schulwesen schalten und walten konnte, für die Hebung und die Förderung des Erziehungswesens, der kirch-

wahrhaft klassische Werk des hervorragendsten österreichischen Pädagogen, der als Erzieher in echt Pestalozzischem Geiste, es wie kaum ein anderer verstanden hat, die Erziehungsprinzipien mit eben derselben wissenschaftlichen Gründlichkeit, wie echter Freisinnigkeit bei tiefer Religiosität und reicher Erfahrung zu behandeln, kann allen denkenden und idealgesinnten Erziehern nicht warm genug empfohlen werden. Der von Milde veranstaltete Auszug erschien kürzlich in einer neuen Ausgabe bei K. Gräser in Wien. Herausgegeben von Prof. Tomberg.

lichen Wiſſenſchaft und des kirchlichen Lebens überhaupt ſo viel wie nichts gethan, gerade dieſe Zeit war eine unfruchtbare, es herrſchte allenthalben Stillſtand und Siechthum. Die geſammte Thätigkeit der Kirche während dieſer Zeit, kann man nicht beſſer charakteriſiren, als mit den Worten des göttlichen Meiſters: „Man ſchlief — während dem kam der Feind und ſäte Unkraut.“ —

V. E. Milde, weiland Erzbiſchof zu Wien, ſchrieb bekanntlich ein „Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde“, das wegen ſeines tiefdurchdachten Inhaltes eine der bedeutendſten Erſcheinungen auf dem Gebiete der wiſſenſchaftlichen Pädagogik des 19. Jahrhunderts genannt werden kann, leider aber ziemlich verſchollen iſt, oder beſſer geſagt, von den wiſſenſchaftsſcheuen Theologen abſichtlich todtgeſchwiegen wird.

Da wir im gegenwärtigen Momente gerade Anlaß dazu finden, ſo reproduciren wir, was Erzbiſchof Milde über äußere religiöſe Uebungen und über Religionsunterricht ſagt:

Im II. Band, § 142, heißt es: „Es iſt hier nicht der Ort, zu unterſuchen, inwiefern äußere Gebräuche als Erregungs- oder Erinnerungsmittel beſtimmter Stimmungen nothwendig oder nützlich ſind; nur die Frage, ob und wiefern die Jugend zu denſelben zu verhalten ſei, iſt ein Gegenſtand der Erziehungskunde. Das Anleiten und mit Zwang verbundene Anhalten zu religiöſen Gebräuchen und Uebungen, deren Sinn und Zweck die Kinder nicht kennen, zu Aeußerungen, deren Stimmungen ſie nicht hegen, zum gedankenloſen Nachſprechen für ſie ſinnloſer Formeln iſt ohne Zweifel ſchädlich. Da legt man den Grund zu dem elenden Mechanismus, der die Religion als eine Art Hofdienſt anſieht, und das Herz kalt und leer läßt, zur Abneigung und Gleichgültigkeit gegen alles, was Religion heißt, und zu dem Irrglauben, der gewiſſen Handlungen eine magiſche Kraft beilegt. Daraus folgt nun, daß man „die Jugend „nicht früher zu einzelnen Gebräuchen und religiöſen Uebungen anleiten dürfe, bis dieſelbe

den Sinn und den Zweck dieser Gebräuche und die zu Grunde liegenden Vorstellungen deutlich genug kennen gelernt hat." Man verhalte den Zögling nie zu sinnlosen oder zweckwidrigen oder ihm nicht angemessenen Gebräuchen; man suche ihn über den Sinn und den Zweck derselben zu belehren; man zeige ihm, daß „das gedankenlose Mitmachen" keinen Werth habe, daß sie nur Mittel und nicht Zweck an sich sind; man überhäufe ihn nicht mit Formeln und Uebungen; man hüte sich endlich, ihn mit Strafen dazu zu verhalten, oder dieselben wohl gar als Strafen zu gebrauchen. Die innere Gesinnung muß allezeit das Hauptaugenmerk des Erziehers sein und der Aeußerung vorangehen und zu Grunde liegen. Ueber die in neuerer Zeit geführte Streitfrage, ob die Jugend zum Besuche des öffentlichen Gottesdienstes zu verhalten sei, wird Jeder bei ruhigem Nachdenken bald mit sich selbst einig sein. Sehr kleine Kinder, welche noch keine Vorstellungen haben, in die Kirche zu schicken, ist unvernünftig und schädlich; für die mehr erwachsenen würde ein für sie bestimmter und auf sie berechneter Gottesdienst nützlicher sein, als der Besuch des ihnen nicht angemessenen der Erwachsenen. Denjenigen Zögling dagegen, der bereits die erforderlichen religiösen Vorkenntnisse besitzt und die zweckmäßigen Gesinnungen zu hegen im Stande ist, von dem Gottesdienste noch länger auszuschließen, würde religiöse Gleichgültigkeit und daraus entstehende Vernachlässigung auch für die späteren Jahre begründen." —

Wenn wir diese Principien aufmerksam erwägen und mit der heutigen Gepflogenheit vergleichen, so bemerken wir einen auffallenden Kontrast zwischen der Praxis und jenen Grundsätzen. Man möchte heute noch die Schüler zwingen, recht häufig und lange dem öffentlichen Gottesdienste beizuwohnen, einem Gottesdienste, für welchen den Kindern, zumal was die heutigen (!) Predigten betrifft, jedes Verständniß fehlt. Man will sich noch immer nicht begnügen, mit dem öffentlichen sonntäglichen

Gottesdienste, sondern tagtäglich sollen die Schüler vor dem Unterrichte dem Schulgottesdienst beiwohnen, ohne Rücksicht auf Witterung und Weite des Weges, ohne Rücksicht auf die Bekleidung der Schüler. Da wirft man dem Schulgesetz vor, es werde dem Kinde, resp. dem Volke die Religion geraubt, die Jugend werde in der Schule der Verführung preisgegeben, — und doch stellt eben dieses Gesetz die religiös-sittliche Bildung oben an.

Wir glauben, daß, wenn nur den Intentionen des Schulgesetzes in allen Fällen immer gewissenhaft und berufstreu entsprochen würde, d. h. wenn die Herren Pfarrer und Katecheten vor Allem „den Religionsunterricht in der rechten Art betrieben", wie überhaupt eine echt ideal-religiös-sittliche Bildung und Erziehung der Jugend sich mit allem Ernste angelegen sein lassen wollten — freilich müßte dazu die Mehrzahl der Priester vor Allem den rechten Beruf und eine tiefere wissenschaftliche und besonders pädagogisch-methodisch-didaktische Durchbildung mitbringen — der religiös-sittliche Zustand des Volkes ein erfreulicherer werden würde, als heute, da wir die Früchte der Konkordatsschule genießen. Der so allgemein verbreitete religiöse Indifferentismus, (wie er leider auch bei vielen Jugendbildnern schon eingerissen ist) die Gottvergessenheit, die innere Verrohung der Gemüther, die moralische Verwilderung und Entfremdung der Kirche, besonders von seiten des sogenannten gebildeteren Publikums, kurz der religiöse und kirchliche Verfall klagt zumeist den Klerus nur selbst an, daß ihm über herrschsüchtigen, weltlichen Gelüsten das Bewußtsein seiner eigentlichen höheren Sendung zumeist abhanden gekommen ist, in Folge dessen er mehr an ein irdisches Messiasreich dachte, als an die Förderung und Ausbreitung des Reiches Gottes auf Erden, dessen Geist und Sendung der göttliche Erlöser doch klar genug dargelegt hat, wenn er den dazu Berufenen zuruft: „Mein Reich ist nicht von dieser Welt!" —

Dies führt uns zum zweiten Punkt unſeres Thema's, zum Religionsunterichte.

Auch darüber hat Erzbiſchof Milde in ſeiner trefflichen Erziehungslehre Prinzipien aufgeſtellt, die in der letzten Zeit von der Mehrzahl unſerer Religionslehrer nicht befolgt wurden, woher es denn auch kommt, daß nicht ſelten der Jugend mit dem Widerwillen gegen den Unterricht — die Religion ſelbſt verleidet wird.

Der geiſtvolle Erzieher Milde bezeichnet „die Religion als eine Sache des Verſtandes, des Herzens und des Lebens." (Vergl. II. Theil, § 138—140). Er ſagt: Der Erfolg der religiöſen Bildung hängt von der Art und Weiſe (Methode) derſelben ab. Der Erzieher nehme bei der Wahl und Einkleidung des Unterrichtes allzeit auf die Faſſungskraft und den Wirkungskreis des Zöglings Rückſicht. Er nehme nichts in ſeinen Unterricht auf, was den Zweck der religiöſen Bildung, die Sittlichkeit des Zöglings, nicht befördert oder wohl gar hindert. „Er ſorge für richtige, deutliche und beſtimmte Vorſtellungen" und vergeſſe nicht, daß „die Religion keine bloße Sache des Gedächtniſſes, ſondern des Verſtandes, Herzens und Willens zugleich iſt", eine Sache, welche den ganzen Menſchen erfaſſen und bilden ſoll. Jede Art der Vorſtellungen muß durch die eigene Thätigkeit des Zöglings auf die den Geſetzen des Vorſtellungsvermögens gemäße Art erzeugt und keine Vorſtellung kann durch Worte oder bloßes Vorſagen der Definition hineingetragen werden." Er ſuche den Zögling auf eine ihm angemeſſene Art von der Wahrheit der einzelnen Lehrſätze zu überzeugen. Die Einſicht, nicht das Wiſſen des Beweiſes, begründet wahre Ueberzeugung, und nicht ein gegenwärtiges Fürwahrhalten, ſondern „eine dauerhafte Ueberzeugung zu begründen, muß die Tendenz des Erziehers ſein."

Man vernachlässige nie den Zögling auch in diesem Zweige sowie in den anderen Wissenschaften fortzubilden. Zu dem Unterrichte in der Religion hält man gewöhnlich jeden tauglich, indessen doch vielen, ja leider der Mehrzahl der Katecheten und Erzieher, die diesen Unterricht ertheilen, nicht nur die Elemente der Methode, sondern auch selbst richtige und deutliche Vorstellungen in der Religion fehlen. Oft bringt man den Schülern ganz irrige Vorstellungen bei; oft prägt man nur sinnlose Wörter und Formeln ihrem Gedächtnisse ein; oft führt man dagegen die Kinder in tiefe Untersuchungen und raisonirt über abstrakte Gegenstände, die sie nicht fassen und nicht brauchen können; oft macht man sie mit Einwürfen bekannt, die fester halten, als Beweise; „oft legt man durch fehlerhafte Methode, durch den Zwang und die Furcht, mit der man den Kindern Religion einprägen will, den Grund zum Widerwillen, mit dem manche Erwachsene gegen alles, was Religion heißt, eingenommen sind." Die Erfahrung lehrte mich Männer kennen, die ohne Abscheu und Groll an einen Katechismus, an Jesum oder den Gottesdienst nicht denken können. Ich fand den Grund nicht allezeit in sittlicher Verstimmung, sondern oft in der Methode der Bildung. Die Religiosität ist aber keine Sache des Verstandes allein, und die Religionskenntniß ist nicht Zweck an sich, sondern Mittel zu einem anderen Zwecke. Deswegen soll der Erzieher die Religion auch zur Sache des Herzens, des Gemüthes seines Zöglings machen. Er mache dem Zögling das Bedürfniß, den mächtigen Einfluß auf die Tugend und den wohlthätigen auf die Ruhe des Menschen bei den einzelnen religiösen Wahrheiten und bei der ganzen Religion einleuchtend und fühlbar, damit er die Religion nicht als ein willkürliches Joch, sondern als ein wohlthätiges Geschenk des Himmels ansehe. Dasjenige, was man liebt, vergißt und verwirft man nicht so leicht. Wenn man dagegen zu viel und zur Unzeit predigt, nie den Kindern zeigt, wozu sie das, was sie lernen, brauchen können, und wie gut es ist,

dieſes zu wiſſen, wenn man Kindern mit Strafen Religon einprägt, oder wohl gar Religionsübungen als Strafen verhängt: ſo kann Religioſität nicht gedeihen. Man mache die Religion auch nicht zur bloßen Sache des Gefühles. Jeder, der weiß, wie unzuverläſſig und vergänglich blinde Gefühle ſind, wie leicht alle, auch die religiöſen, ausarten können, jeder, der religiöſe Schwärmerei und Phantaſterei kennt, wird einſehen, daß nur dann wahre Religioſität gedeihen kann, wenn Verſtand und Herz gleichen Antheil nehmen. Da die Sittlichkeit der letzte Zweck aller Bildung iſt, ſo muß der Erzieher den religiöſen Vorſtellungen einen wirkſamen und fortdauernden Einfluß auf den Willen des Zöglings zu geben ſuchen. Man erinnere ihn bei den einzelnen Vorfällen ſeines Lebens, wie und wozu dieſe oder jene religiöſe Vorſtellung ihm nützen könne, und „zeige bei jeder Gelegenheit, daß der todte Glaube, daß leere Gefühle oder mechaniſche Gebräuche keinen Werth haben, daß die Religion ſich durch ihre Früchte im Leben und Handeln äußern müſſe, daß Sittlichkeit der beſte Probirſtein wahrer Religioſität iſt.“ —

So weit der geiſtvolle Erzieher Milde. Wir glauben, eine entſchiedenere und kräftigere Verurtheilung der Art und Weiſe des heutigen vielerorts ſo vernachläſſigten Religionsunterrichtes, der zumeiſt auf ein blos verſtandesmäßiges oder wohl gar auch nur mechaniſches Einprägen und Wiederabfragen des Katechismus hinausläuft und auf Herz und Willen nicht tiefer einzuwirken vermag — der alſo jenen geſunden pädagogiſchen, pſychologiſch begründeten Principien im Allgemeinen geradezu entgegengeſetzt iſt, hat Niemand gegeben, und doch war unſer Gewährsmann der berühmteſte Pädagog in Oeſterreich und dazu noch Erzbiſchof von Wien.

Fr. Ch. Selber.

Die Leſer dieſes Blattes, insbeſondere die Herren Schulleiter und Lehrer bitten wir, die betr. Katecheten und Religionslehrer und Prediger auf Milde's

VII.

Mancherlei.

Die Société pour l'instruction élémentaire zu Paris hat im 62. Jahre ihres Bestehens beim Schlusse des Schuljahres ihr Bulletin der Monate August, September und October herausgegeben. Aus der Anrede, welche bei der Preisvertheilung der Senator der Seine, Herr Herold am 29. Juli hielt, geht eine Besorgniß für die vielleicht den Verein abermals treffenden reactionären Bestrebungen hervor. „Es giebt Stunden, in denen man gern spricht, andere in denen Schweigen rechtzeitig ist.“ Er habe vergangenes Jahr noch zurücksehend auf das Bestehen des Vereins seit 1815 bezüglich der nahen Zukunft die Hoffnung eines neuen, schleunigen und nahen Fortschrittes verkündet, die Gegenwart sei auch erfreulich, denn die Vereinsthätigkeit sei im letzten Jahre ebenso bedeutend und ausgiebig gewesen. Bezüglich der Zukunft möge er nicht die Befürchtungen vieler Mitglieder theilen. Denn der Verein wolle die zunehmende Entwicklung des Volks-Unterrichts, hauptsächlich durch freien Laienunterricht. Das sei dem Verein von den früheren Mitgliedern Carenot, Jean Baptiste-Say, de Grando, Bestreyvic, de Broglie dem Vater, und den Renouned überliefert und werde durch Carenot den Sohn, Marie, Jules Simon, Garnier-Pagès, Jules Favre, Leblond und viele Andere fortgesetzt. Fürchteten einige Glieder, daß ihr Werk gestört, wenigstens in seinem Fortschritt behindert werde, so meine er, daß es möglicherweise vertagt werden könne, wie viele Dinge, denn: „Aufgeschoben ist nicht aufgehoben“. Allerdings sei es unangenehm, wenn man plötzlich sich vom Ziel abgehalten sähe; aber der Verein werde sein Werk nicht untergehen sehen. Und nun verweiset er auf das vom Verein im vorigen Jahre vorgeschlagene und nicht angenommene Unterrichtsgesetz. Aber, gleichviel wann, es wird angenommen werden, nur Geduld! Wäre der

---

Principien besonders aufmerksam machen zu wollen; für so manchen fahrlässigen Katecheten oder hyperorthodoxen Pastor könnte diese Lektüre eine gründliche Lection sein.

Der Verfasser.

Zweck des Vereins allgemein mißbilligt, dann wären seine Lehrkurse nicht so besucht, als sie sind, die verabreichten Diplome nicht gesucht, die Zahl der Schüler viel kleiner. Von alledem sei nichts vorgekommen.

Aus diesen schon im Juli gesprochenen Worten muß man erkennen, welche Mißstimmung der einzelnen Mitglieder dem Redner zu Ohren gekommen ist, und wie in dieser letzten Zeit sich jene Besorgnisse gemehrt haben und binnen Kurzem mehren dürften. Dagegen treten nun allerdings folgende im Berichte des Vereinssecretärs angeführte Thatsachen auf: Der gegenwärtige, leider damals kranke Präsident Herr Barin ist freisinniger Philosoph und Erklärer der Kant'schen Metaphysik, zugleich Professor des höheren Unterrichts. Der Senator Jules Favre ist Vicepräsident. Die Zahl der Vereinsmitglieder ist um 48 wirkliche, um 35 correspondirende, sodann um 5 correspondirende Vereine (seit vorigem Jahre) vergrößert, so daß jetzt 415 Titular-Mitglieder, 230 correspondirende, 25 fremdländische Correspondenten und 50 Vereine Theilhaber sind. — Wegen größerer Ausdehnung der Vereinsthätigkeit wurde die Preisvertheilung gespalten; in die für die Lehrkurse (cours normaux) und die für Belohnung der pädagogischen Schriftsteller, für Lehrer und Lehrerinnen und für deren beste Schüler. So wurden auch die Gaben an Bücher und Geld, welche der Verein erhielt, im vergangenen Jahr noch größer. Darunter befinden sich 10 Buchhändler mit ihren Werken, zwei Ministerien, der pariser Stadtrath mit 4000 Franken, die pariser Bank mit 2000. Die jährliche Sammlung bei den jungen Mädchen, welche die Normalkurse besuchten, brachte 750 Franken, die der Lehrer und Lehrerinnen 475. Für die öffentlichen Course waren 1900 Zöglinge eingeschrieben. Von ihnen erhielten 163 Belohnungen, 59 Denkmünzen, 165 Preise, 207 Belobungen. Es werden einzelne Namen der Belohnten genannt. Diese Normalcourse der öffentlichen Vorträge zählten bei ihrem Entstehen nur 100 Theilnehmer, 1870 schon 600 Mädchen, jetzt, wie oben gesagt, 1900. In den Unterricht desselben theilen sich 39 Lehrer.

Die Gegenstände der Unterrichtskurse für Mädchen waren: Geschichte, Geographie, alte und neue Litteratur, Arithmetik, Chemie und Physik, Geometrie, Kosmographie, Algebra, Pädagogik, Stenographie, Hygiene, Kenntniß der Gesetzgebung, Zeichnen und Musik. Der leitende Vorstand des Vereins (conseil de la société) hatte sehr viel zu thun, da er auch für Bücherpreise die Entscheidung zu treffen hatte. Außerdem verlangten etwa 200 Schulen die Inspection des Vereins, der Ehrenlob und Medaillen einzelnen Instituten ertheilte, auch für ihre Bibliotheken Bücher schenkte. Es fanden unter Beisein mehrerer Instituts-Vorsteher und -Vorsteherinnen im Vereinsrathe Besprechungen statt über den Unterricht in der Moral in den Primärschulen, über Schulzucht, Geschichtsunterricht und l'enseignement civique.

Zu den diesjährigen Prüfungen wurden von 112 Anstalten 1065 Mädchen und 954 Knaben aus 75 Anstalten gesendet. Wir übergehen die Resultate der Prüfungen dreier Grade, weil, bei der Ungewißheit des in jedem Grade Geforderten, auch der Erfolg ohne Bedeutung bleibt. Im Allgemeinen wurden von 2019 Zöglingen für die verschiedenen Unterrichtsgrade 1030 angenommen, 989 erhielten ein Reifezeugniß, wobei Knaben und Mädchen im ersten Grade gleichen Erfolg hatten, im zweiten und dritten Grade die Knaben vollständig Sieger blieben. Das Zeichnen war am schlechtesten vertreten. —

Bei den Bestrebungen der politischen und kirchlichen Reaction in Frankreich wird natürlich auch diesem Verein der Krieg erklärt werden, sowohl den Mitgliedern desselben, als den sich ihm anvertrauenden Lehrern und Zöglingen. Deßhalb scheinen die im Juli vom Vorsitzenden ausgesprochenen Besorgnisse sich gemehrt zu haben. Gleichwohl ist eine Auflösung des seit 62 Jahren bestehenden und mancherlei Wechsel unterworfenen Vereins nicht zu befürchten. Sollte indessen das von ihm vorgeschlagene Schulgesetz zur Verhandlung und resp. zur Annahme gelangen, dann möchte sich manche private Bewegung für Schulwesen in Staatsangelegenheit umwandeln. Gewönne aber der Klerus einen noch größeren Einfluß, dann möchte sich vielleicht die Zahl der Vereinsglieder mindern, aber keineswegs die Energie der Bleibenden.

Jedenfalls hat eine solche Gesellschaft, weil sie Mitglieder aus den Kammern, den Gemeinderäthen und den sonstigen Vereinen zählt, einen bedeutenden Einfluß auf die Volksbildung. Immerhin aber fehlen in Frankreich die freien Lehrerconferenzen und zwar aus mehrfachen Gründen, über die vielleicht später.

Am 23. November, 1877. Ed. Dürre.

VIII.

Recensionen.

1) Deutsche Revue über das gesammte nationale Leben der Gegenwart" herausgegeben von Richard Fleischer, Verlag von Carl Habel (C. G. Lüderitz'sche Verlagsbuchhandlung).

Das soeben erschienene Novemberheft beweist wieder, wie allgemein wichtig gerade diese Zeitschrift ist. Der Reichstagsabgeordnete v. Schulte eröffnet dasselbe mit einem Bericht über die Reichseinnahmen und schlägt die Mittel vor um zu einem einheitlichen Steuersystem zu gelangen; Laspayres schreibt über den Nothstand in der Eisenindustrie; Landgraf über die Mängel des deutschen Genossenschaftswesens. Der landwirthschaftliche Bericht schildert die Züchtungsgrundsätze bis zum Anfang dieses Jahrhunderts; der hervorragende Gießener Jurist Seuffert belehrt uns über Fortschritte im Civilprozeß; Breßlau veröffentlicht eine sehr zeitgemäße Abhandlung über die Bulgaren im Mittelalter; der berühmte Geograph Kirchhoff schildert Cameron's Weg von Sansibar nach Njangwe am Lualaba, Carriere behandelt die Phantasie in ihrem Einfluß auf Denken und Wollen, auf Glauben und Wissen des Menschen; Seitz berichtet über medizinische Zeitfragen; der bekannte Botaniker Wiesner über die Fortschritte auf dem Gesammtgebiete der Botanik; Schasler schreibt über die Concurrenz-Skizzen zur Ausschmückung des Kaisersaales in Goslar; Emil Naumann gibt eine Biographie von Julius Rietz, dem in Dresden kürzlich vorstorbenen be-

deutenden Musiker, und bespricht außerdem die Musik-Aufführung zur Verherrlichung des germanischen Museums in Nürnberg und des Kaiser-Concertes in Köln; Strodtmann liefert eine treffliche Charakteristik von Fr. Hebbel, die das allgemeinste Interesse aller Literatur-Freunde in Anspruch nehmen wird. — Im Feuilleton sind von Wilhelm Jensen's Roman Um den Kaiserstuhl drei weitere Kapitel enthalten. Dieser Roman hat bereits den heftigsten Angriff ultramontaner Blätter erfahren. Der Verfasser wird in demselben mit Eugen Sue verglichen. Außerdem bringt das Feuilleton Erinnerungen an das Rubensfest in Antwerpen von dem Münchener Kunsthistoriker Fr. Reber, eine hochinteressante Abhandlung über die Bewegungen im Fixsternsystem von dem bedeutenden Astronomen Prof. Schönfeld, eine ergreifende Schilderung der Revolution in der Novelle: Prof. Hydra von Franzos, und eine Abhandlung von dem hervorragenden Prof. Pfleiderer: Ueber die geschichtlichen Gründe der religiösen Krisis. Diese Abhandlung verdient die weiteste Beachtung; sie kämpft gegen den Orthodoxismus, welcher den Geistestod des deutschen Volkes herbei führen würde, wenn er zur Macht gelangt. —

Wir bemerken noch, daß jede Buchhandlung und Postanstalt für den vierteljährigen billigen Abonnementspreis von 6 Mark Bestellungen annimmt. Jede renommirte Buchhandlung liefert die Hefte auch zur Ansicht.

2) Botanische Unterhaltungen zum Verständniß der heimathlichen Flora, von B. Auerswald, herausgegeben von Dr. Chr. Luerßen. Leipzig, Hermann Mendelssohn, 1877.

Diese Unterhaltungen sind entstanden auf Anregung Prof. Roßmäßler's. Das ganze Buch erscheint in 6 Lieferungen und enthält in 49 Unterhaltungen eine reiche und gute Auswahl einheimischer Pflanzen. Wenn auch hier und da die Darstellungsweise eine schleppende ist und die Sprache nicht immer fließend genannt werden kann, so führt es den Laien, für den es vorzüglich geschrieben, doch sicher und rasch in die Botanik ein. Mit der Pflanze in der Hand und im Besitze einer kleinen An-

zahl von Geräthschaften und eines mäßig guten Mikroscops wird der eingehende Botaniker sofort frisch eingeführt. Wichtige morphologische Beziehungen und charakteristische Vergleichungen wechseln in guter Reihenfolge mit Lehren der Anatomie und Physiologie der Pflanzen, ab und man wird bei gewissenhafter Beobachtung in einem Sommer schon den äußeren und inneren Bau der umgebenden Flora kennen lernen. Der Preis der 6 Lieferungen ist durch die 52 größtentheils sehr gut gezeichneten Figuren-Tafeln und den zahlreichen Holzschnitten allerdings nicht niedrig ausgefallen (Preis der schwarzen Ausgabe 9 M., der kolorirten 15 M.); jedoch können wir diese Unterhaltungen auch besonders angehenden Lehrern der Botanik nur warm empfehlen.

Auch ist uns eine Naturgeschichte der drei Reiche für Volks-, Mittel- und Fortbildungsschulen sowie auch für Präparanden-Anstalten von E. Lier, Brandenburg, Verlag von Adolph Müller 1877, zur Besprechung eingegangen.

Dieses Büchlein ist zwar billig, denn broschirt und mit 227 in den Text gedruckten Abbildungen versehen, kostet es nur 75 Pfennige aber, o sancta simplicitas! hättest du nur geschwiegen.

Wir haben hier in Wort und Bild auf 70 Oktavseiten alle drei Naturreiche nebst Beschreibung des menschlichen Körpers. Verfasser beginnt mit den Menschenrassen und giebt zu jeder Rasse einen Original-Kopf. Wir erinnern uns in unserer Jugend auf einem Münchener Bilderbogen ähnliche Typen gesehen zu haben; nur mit dem einzigen Unterschiede, daß die vorliegenden alle etwas gar zu sanftes Wesen in ihrem Gesicht erblicken lassen. Bei Figur 2 hat dem Verfasser vielleicht eine alte echt importirte Theekiste gedient. Nun allerdings Rassentypen sind schwer und theuer herzustellen. Des Menschen wohlgeformter Leib erscheint als ein Abglanz dessen, der ihn schuf (1 Mose 1. 26.). Dies soll auch hervorgehen aus der Beschreibung und der Abbildung des Skelets auf S. 6. Vielleicht hat der antediluvianische Mensch bis auf die Knie reichende Arme gehabt; aber daß er kein Schlüsselbein gehabt hat, ist sehr unwahrscheinlich; ersteres resultirt aus der Zeichnung, und in der Beschreibung suchen wir

vergebens nach einem Schlüsselbein. Verfasser scheint in den letzten 20 Jahren kein gutes naturbeschreibendes Handbuch gelesen zu haben; sonst würde er die alte Linné'sche Eintheilung in 6 Klassen doch nicht mehr für ausreichend gefunden haben, in welcher das halbe Thierreich zu den Würmern gerechnet wird, und doch behauptet Verfasser, daß er aus andern Werken vieles benutzt habe. Bei der Beschreibung der Thiere legt Verfasser großes Gewicht darauf, ob dieselben auch nützlich, sehr nützlich oder schädlich sind, ja bei vielen Thiernamen steht statt aller Beschreibung „allgemein bekannt". Warum sind die Thiere nicht nach dem Grade ihrer Nützlichkeit eingetheilt? Auf gute kurz gefaßte Gattungscharaktere, auf morphologische Vergleiche geht Verfasser nicht ein. Man findet Seeschwalben von Krähengröße, giftfeste Igel, lebendige Junge gebärende Aale ꝛc., Thatsachen, die doch noch nicht bewiesen sind. Und nun erst gar die Eintheilung der Pflanzen in Bäume, Kräuter, Sträuche und Gräser, aus welcher Klassification die Schüler doch wahrlich nicht die Wahrheit des Bibelsworts: „Herr wie sind deine Werke so groß und viel, du hast sie alle weislich geordnet" erkennen!

Botanik lernt man ebensowenig wie Mineralogie aus der Aufzeichnung einer Anzahl von Namen. Wir können nur wünschen, daß die selbst für angehende Lehrer geschriebene Naturgeschichte nicht über den Kreis der Dorfschaft hinausgeht, wo Verfasser vielleicht den naturgeschichtlichen Unterricht ertheilt. S.

3) Leitfaden für den Unterricht in der Botanik. Nach methodischen Grundsätzen bearbeitet von Dr. Otto Vogel, Dr. Karl Müllenhoff und Dr. Felix Kienitz-Gerloff. Winkelmann u. Söhne, Berlin 1877.

In diesem kleinen Lehrbuch von etwa 250 Octavseiten haben die Verfasser sich bestrebt einen Leitfaden der Botanik zu liefern, der nicht allein dem jetzigen Stande dieser Wissenschaft entsprechen soll, sondern auch nach methodischen Grundsätzen fortschreite. — Wir können sagen, daß die Verfasser durch diesen Leitfaden eine ganz empfindliche Lücke unter der großen Anzahl von botanischen Lehrbüchern ausgefüllt haben und das Ziel,

welches dieselben sich gesteckt, „dem Schüler ein bestimmtes Reich des Wissens zu eröffnen und anderseits seine Geisteskräfte nach einer bestimmten Richtung hin folgerichtig auszubilden", auch erreicht haben. Das Buch ist in 6 Kurse eingetheilt, zunächst dem Bedürfniß der Realschulen angepaßt, wo in der Sexta begonnen, der Unterricht in den beschreibenden Naturwissenschaften mit der Obersecunda abschließt; es läßt sich jedoch ebensowohl mit demselben Nutzen in jeder höheren Bürgerschule und im Gymnasium verwenden, wenn auch für letztere Anstalt, da die Quarta des Griechischen wegen den naturgeschichtlichen Unterricht ausfallen läßt, die nöthige Auswahl recht schwierig sein wird. Die behandelten Pflanzen sind zunächst vollständig beschrieben und dann zu jeder Pflanze in den Erläuterungen die sich ergebenden morphologischen Begriffe abgeleitet. Kleine Bestimmungstabellen geben dem Schüler die Anleitung, in den wichtigsten Familien die verschiedenen Pflanzenarten zu bestimmen, und zur Uebersicht ist am Schlusse eines jeden Cursus eine systematische Zusammenstellung der erlangten morphologischen Resultate gegeben. Der sechste Cursus, „die Elemente der Pflanzenphysiologie", ist in nur wenigen Paragraphen abgehandelt; es läßt sich jedoch, wenn das Material für die Oberklasse nicht reichen sollte, je nach dem Bedürfniß der Anstalt das Nöthige einschieben*. Ueberhaupt muß es ja, wie es auch in der Absicht der Verfasser liegt, jedem Lehrer anheim gestellt bleiben, für die gewählten Repräsentanten diese oder jene andere Pflanze mit denselben charakteristischen Merkmalen zu nehmen; jedoch sind die Beispiele so gewählt, daß in den meisten Fällen keine Schwierigkeit vorhanden sein wird, die für die ganze Klasse nöthige Anzahl der Exemplare zu beschaffen.

---

* Ein methodisches Uebungsbuch, welches für die Oberklasse genügendes Material liefert und auch unabhängig von diesem Lehrbuch benutzt werden kann, ist das methodische Uebungsbuch für den Unterricht in der Botanik an höheren Lehranstalten von Dr. Loew, Oberlehrer an der Königl. Realschule zu Berlin.

Bei den Repetitionen setzen die Verfasser voraus, daß von jedem Schüler ein Herbarium angelegt sei, worin die durchgenommenen Beispiele vorhanden sein müssen. So sehr wir mit den Verfassern in dem großen Nutzen eines solchen Herbariums übereinstimmen, so möchte dies doch besonders in größeren Schulen kaum von jedem einzelnen Schüler zu erreichen sein; dem faulen und bequemen Burschen bietet sich hier mancherlei Ausrede. Hat der Lehrer für sich ein Herbarium angelegt, gleichsam unter den Augen des Schülers, und die Handgriffe beim Einlegen und Pressen gezeigt, so muß er das Weitere dem Fleiße des Schülers selbst überlassen. Wie wenig in der Nomenclatur der Pflanzen auf die deutsche Bezeichnung gegeben werden kann, erkennt man aus jedem Lehrbuch. Taraxacum vulgare ist als Butterblume bezeichnet, Orchis latifolia als Kuckucksblume, während beide Bezeichnungen auch für andere Pflanzen vorkommen. In dem Cursus sind einige wichtige ausländische Pflanzen beschrieben, z. B. Palmenarten, Zuckerrohr, Kakaobaum. Es möchte sich empfehlen, die technische und merkantilische Bedeutung derselben hervorzuheben. Die gurkenförmige Frucht des Kakaobaums ist in der Beschreibung zu kurz ausgefallen, da sie fast 2 Decimeter groß wird. S.

4) Der Turnunterricht für die Volksschule. IV. Auflage von A. M. Böttcher, Turnlehrer in Görlitz. Verlag von Moritz Schauenburg, Lahr 1877.

Der vorliegende Leitfaden ist für den Turnunterricht in der Volksschule bestimmt. Derselbe zerfällt in 16 Abschnitte. Das Werklein bespricht zunächst die Nothwendigkeit und Nützlichkeit des Turnunterrichts, dann die Pflichten des Lehrers, während der Schulstunden auf die Körperhaltung seiner Schüler zu achten, ferner die Unterrichtsweise beim Turnen in den Freiübungen und endlich den zum Turnen nothwendigen Raum. Diese Mittheilungen umfassen 4 Abschnitte des Leitfadens und geht der Verfasser mit seinem 5. Abschnitte zum Verzeichniß der einzelnen Uebungsgattungen über. Der 13.—16. Abschnitt enthält Schilderungen über das Ringen, Turnspiele, Schul-Turnfeste und über das

Turnen der Mädchen, an welches letztere ein Unterrichtsplan für einzelne Turnstunden gefügt ist. — Wenn auch gleich der Gedanke, der diesem Büchlein zu Grunde liegt, nicht den Anspruch auf Neuheit erheben kann, so ist doch seine Haltung selbständig; auch bringt das Werk gute und originelle Abbildungen. — Obgleich in der 4. Auflage manche Zusätze und Verbesserungen enthalten sind, so möchten wir doch im Interesse des in mancher Hinsicht höchst schätzbaren Leitfadens dem Verfasser desselben rathen, bei einer neuen Auflage der einzelnen Abtheilungen für Hang- und Voltigir-Uebungen zu gedenken. So vermissen wir im Abschnitt 11, betreffend Hangübungen, die an den Schaukelringen. Das Reck, welches allein als passendes Geräth für Hangübungen aufgeführt ist, bietet für die fehlenden Uebungen an den Schaukelringen nur einen theilweisen Ersatz. — In Abschnitt 8, betreffend die Uebungen im Springen, sind die höchst interessanten Voltigirübungen ganz unerwähnt geblieben. — Es sollte aber doch dem Verfasser daran gelegen sein, wenigstens bei seiner 4. Auflage, derartige Ergänzungen und Verbesserungen zu treffen, welche doch mindestens das bieten, was dem Uebungskreise in einer Volksschule zukommt, und dazu gehören eben auch die Hangübungen an den Schaukelringen und die Voltigirübungen. — Das in dem Leitfaden Vorgetragene ist gut und empfehlenswerth, und es werden die Fachkenner ihre Protection dieser neuen Auflage gern angedeihen lassen.

Theodor J. Gramcko.

5) Comptoirhandbuch für Bauhandwerker von Otto Schmidt, Architekt, Lehrer an der Eckernförder Bauschule. Verlag, G. Knapp, Leipzig.

Das vorliegende Buch, welches an genannter Anstalt als Lehrbuch eingeführt ist, behandelt vorzugsweise die einfache und die doppelte Buchführung, wie sie der Bauunternehmer zur Anwendung bringen kann. Die Darstellung ist eine durchaus klare und verständliche. Der Verfasser zeigt in einem ausführlich gegebenen Beispiel der praktischen Buchführung eines Bauhandwerkers die Vorzüge der doppelten, gegenüber der einfachen Buch-

führung und hat sowohl seine in der Praxis, als auch die während seiner Lehrthätigkeit gewonnenen Erfahrungen zu benutzen gewußt, so daß er auch den minder Begabten zum Verständniß der Sache führt.

Das Buch enthält ferner das Nothwendigste über das Wechselverfahren, über Quittungen, Schuldscheine u. s. w., behandelt das Gewerbewesen und gibt Auskunft über die Berechnung der Baumaterialien, der Baucontracte, der Form der Geschäftsbriefe und berührt so manche Frage, die dem Geschäftsmann von Wichtigkeit sein muß.

Den Schluß des Buches bilden Tabellen verschiedenen Inhalts, wie z. B. Tabellen über Berechnung des cubischen Inhaltes der Bauhölzer u. s. w.

Möge das Buch Eingang in Bauschulen finden und möge es namentlich, wie dies der Verfasser in seinem Vorwort wünscht, recht Vielen ein guter Rathgeber werden.

6) Von Adolph Diesterweg's ausgewählten Schriften (vollständig in 20 Lieferungen à 75 Pf.) liegen nun bereits 12 Hefte vor.

Aus dem mannichfaltigen, anregenden Inhalt der letzterschienenen Hefte heben wir folgende Aufsätze besonders hervor: Ein geschichtlicher Blick auf die Volksschule von Luther bis jetzt. — Theses zu Disputationen in Lehrervereinen. — Psychologische Wirkungen der Religionsunterrichts. — Die Erziehung zur Gesetzlichkeit. — Der Einfluß der Naturkenntniß auf Aberglauben und Unglauben. — Die Realschule als Vorschule für das Schullehrerseminar. — Die Grundlage des Unterrichts der modernen Schule. — Die Anschaffung dieser so preiswürdigen Ausgabe von Diesterweg's Schriften darf jedem Lehrer dringend empfohlen werden.

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht.

Im Jahre 1827 begründet

von

Adolph Diesterweg.

Unter Mitwirkung namhafter Pädagogen fortgeführt

von

Dr. Wichard Lange.

Jahrgang 1878. Heft III.
(Mai — Juni.)

Frankfurt a. M.

Moritz Diesterweg.

1878.

Digitized by Google

Buchdruckerei von G. Otto in Darmstadt.

I.

Ein neuer Schulorganismus.

Letzter Artikel.

Trefflich ist alles, was C. Nohl über die höhere Mädchenschule zu sagen weiß. Einleitend werden die extremen Ansichten und Forderungen, die in Hinsicht der Bestimmung und Bildung der Weiber im Schwange sind, ganz kurz geschildert. Der Streit, den jene verschiedenen Ansichten hervorgerufen haben, hat nach der Meinung unseres Autors bereits seinen Höhepunkt überschritten, und Unterrichtsverwaltungen und Communen wenden in jüngster Zeit dem Mädchenschulwesen eine immer größere Aufmerksamkeit zu.

Die Frage, ob das Mädchenschulwesen sich die Bildungsanstalten für die männliche Jugend im Allgemeinen zum Vorbild nehmen dürfe, wird also beantwortet: „Ich bin nicht im geringsten zweifelhaft, daß eine wohlgeordnete Realschule in ihren Grundzügen die Anstalt ist, die auch unserer weiblichen Jugend frommt, und daß das meiste dort zu Erlernende unsern Mädchen auf ihrer künftigen Lebensreise nicht blos nicht unnütz, oder gar schädlich und störend, sondern förderlich, ja geradezu segensreich werden kann." — Die Ansicht, nach welcher ein Mensch für niedere Geschicklichkeiten untauglich werden soll, wenn er sich höhere erworben hat, hält Nohl für das, was sie ist, nämlich für eine Absurdität, erzeugt im Gehirne der Philister, Reactionäre und Sclavenhalter. Ein feingebildetes und dabei gesundes Weib

iſt eben ſo gut, ja weit beſſer im Stande, Küche und Keller nach Gebühr zu verſorgen, wie ein ungebildetes. Und wer die Früchte gekoſtet hat, welche der Baum höherer Erkenntniß treibt, braucht darum noch den Geſchmack an den geringeren, aber doch nothwendigen Beſchäftigungen des Lebens nicht zu verlieren. Hat denn nicht die Ausübung auch des idealſten Berufes ihre kleinlichen, mechaniſchen, unintereſſanten Seiten? Dem wahrhaft Gebildeten iſt jede Thätigkeit intereſſant, welche zu einer allſeitigen treuen Erfüllung der Pflicht nothwendig und darum unerläßlich erſcheint. Zudem erhalten ja auch Mädchen in guten Schulen, wie Rohl richtig bemerkt, einen ſehr nüchternen Unterricht und ein recht geſundes Wiſſen; ſie lernen rechnen und ſchreiben, und es iſt gut, wenn ſie recht ſicher rechnen und recht ſchön ſchreiben können. Selbſt die phyſikaliſchen und chemiſchen Kenntniſſe, die ſie ſich in den guten Schulen erwerben, können ihnen in der Küche ſchwerlich im Wege ſtehen. „Die Eiferer gegen die „Gelehrſamkeit" der Mädchen ahnen es gar nicht, welcher Nutzen der Küche, dem Keller, dem Speicher aus den Kenntniſſen, welche ſich die Hausfrauen ſeiner Zeit als Schülerinnen in dieſen Lehrgegenſtänden geſammelt haben, in einer Menge einzelner Fälle erwachſen kann; es wird ſich eine in jenen Lehrgegenſtänden wohlunterrichtete Hausfrau ſpäter grade im Hausweſen bei vorkommenden Schwierigkeiten weit beſſer zu helfen wiſſen, als eine unwiſſende."

Selbſtverſtändlich iſt es für jeden Menſchen ein Segen, wenn er mehr weiß als das, was er für die Verrichtung ſeiner täglichen Arbeit, zum Erwerbe und zur Ausfüllung ſeines ſpecifiſchen Berufs nöthig hat — alſo auch für das Weib, von dem man nun nachgerade allgemein annimmt, daß es „auch ein Menſch iſt — ſo zu ſagen". Wahre Bildung macht nicht allein pflichttreu und praktiſch, ſondern auch glücklich, erhöht die Genüſſe und den Reiz des Lebens. Das Weib bedarf nicht minder als der Mann der Auffriſchung, Erholung und Erhebung, die aus jener Quelle fließen und für vieles Widerwärtige und Trübe, das Allen im Leben entgegentritt, uns einigermaßen entſchädigen.

Ein reiches Wissen macht auch Mädchen nicht hochmüthig, eitel, vorlaut und pretentiös, wie Einige fürchten, zerstört durchaus nicht die dem weiblichen Geschlechte so wohlanstehenden Tugenden der Demuth und Bescheidenheit. Das thut nur die Oberflächlichkeit, das Halb- und Scheinwissen. „Ich habe es — sagt Nohl — persönlich ausnahmslos wahrgenommen, daß, je weiter Mädchen im Wissen und Können kommen, sie um so anspruchsloser wurden. Und das ist auch nicht zu verwundern. Ein guter, solider Unterricht giebt allerdings dem fleißigen Schüler das Gefühl geistigen Wachsthums, das beglückende Bewußtsein, von immer neuen Kenntnissen Besitz zu ergreifen, und das ist der erste Lohn, welcher treuer Arbeit wird. Aber in dieser Arbeit erweitert sich doch vor dem in irgend eine Wissenschaft eindringenden Geist das Gebiet derselben ohne Unterlaß, und tüchtige Kenntnisse lassen es gerade am meisten merken, was noch alles gelernt werden muß, ehe das ganze Wissensgebiet umfaßt ist. Der größte Gelehrte weiß am besten, was er noch nicht weiß. So wird auch das im Lernen fortschreitende Mädchen durch die Wahrnehmung der ungeheueren Wissensgebiete, die ihm noch absolut fremd geblieben sind, nicht zum Hochmuth und zum Dünkel, sondern zur Bescheidenheit und Demuth geführt werden. Hier kann allerdings die lehrende Persönlichkeit viel thun, und schon in dieser Beziehung ist es wichtig, daß auch an Mädchenschulen Lehrkräfte angestellt werden, deren Kenntnisse berghoch über die der Schülerinnen hinüberragen. Mädchenschulen dadurch zu der Gattung von Mittelschulen herabdrücken, daß man Unterricht und Erziehung zum Theil in die Hände von sogen. Mittellehrern legt, muß schon unter diesem Gesichtspunkt als ein Mißgriff der bedenklichsten Art erscheinen."

Weiter ist zu erwägen, daß derjenige, welcher fein- und tiefgebildete Männer nicht aus der Welt verbannen will, dringend wünschen muß, daß die Zahl der fein- und tiefgebildeten Weiber immer größer werde. Die Frau soll die Gesellschafterin des Mannes sein; sie soll ihn auch geistig ergänzen, soll Einsicht gewinnen in sein inneres Wesen, soll sich in guten Tagen mit ihm freuen, in bösen ihn aufzurichten suchen. Nur wo Mann

und Weib sich geistig also zusammenfinden und in einander wachsen, ist die Idee der Ehe erfüllt. „Ist der Mann ein gebildeter Mann, so muß auch die Frau gebildet sein, muß ihm ebenbürtig sein auch in geistigen Dingen, auch im Verständniß ihrer Zeit und der großen Fragen, die sie bewegen. Nur so kann sie ihn ergänzen, kann ihn an's Haus fesseln, ihm hier schöne Stunden der Muße und gediegener Unterhaltung bereiten nach des Tages Last und Sorgen."

Freilich sieht es mit der Durchschnittsbildung der Mitglieder unserer sogenannten gebildeten Kreise nicht so gut aus, wie einige träumen, wie man glauben sollte, wenn man die große Zahl der in Deutschland bestehenden humanistischen und Realgymnasien in's Auge faßt: wer von dieser Zahl auf die Menge der wirklich Studirenden schließen wollte, würde einen argen Fehlschluß machen. Immer begegnet uns das alte Uebel: die Freiwilligenschein-Fabrikation in den Secunden dieser Anstalten ist die leidige Quelle jenes bedenklichen Scheinwesens, das sich auf dem Bildungsgebiete etablirt hat, ist die Triebfeder, welche Staaten und Communen veranlaßt, einen Aufwand für höhere Bildungsanstalten aus dem allgemeinen Säckel zu machen, der schließlich verhältnißmäßig Wenigen zu Gute kommt, ist endlich die Ursache jener allgemeinen Bildungsheuchelei, wodurch man den Mangel einer soliden Bildungsbasis zu verdecken sucht. Die ehemaligen, prämiirten und im Heere bevorzugten Herrn Untersecundaner haben so wenig getrunken aus der göttlichen Quelle menschlicher Erkenntniß, daß es einem einigermaßen solide gebildeten Weibe leicht wird, sie zu überschauen, woraus sich die Furcht dieser Herren vor den sogenannten gelehrten Frauen hinreichend erklärt. Nohl spricht sich über diese wenig erquicklichen Zustände also aus: „Es ist allerdings die Durchschnittsbildung der Männer gegenwärtig eine sehr mäßige; das ist die Folge unserer mangelhaften Schuleinrichtungen. Das Streben der Söhne unseres eigentlichen Bürgerstandes geht in der Schule vorzugsweise auf die Erwerbung des Zeugnisses zum Einjährigendienst. Dieses Zeugniß ertheilen die Gymnasien und Realschulen I. Ordnung resp. die Realschulen II. Ordnung ihren einjährigen Secundanern

resp. Primanern. Nun aber besteht die Bildung eines einjährigen Gymnasialsecundaners vorzugsweise in einer gewissen Anfangskenntniß der lateinischen und griechischen Sprache; alle anderen Lehrgegenstände haben neben diesen beiden eine verhältnißmäßig nur kärgliche Pflege gefunden. Die Schulbildung eines einjährigen Realsecundaners besteht in den schwachen Anfängen von allem Möglichen; aber in keinem einzigen Lehrgegenstande ist er, zu irgend einem festen, der Rede werthen Besitzthum gekommen. Es ist ganz unzweifelhaft, daß, wenn diejenigen Schüler, die auf Gymnasien, Realschulen erster und zweiter Ordnung das Zeugniß der Berechtigung zum einjährigen Freiwilligendienst errungen haben und mit demselben die Anstalt verlassen, einer Prüfung unterzogen würden nach dem Reglement, das der Prüfung der einjährigen Freiwilligen vor der königlichen Commission zu Grunde liegt, die große Majorität eclatant durchfallen würde. Es ist traurig, aber wahr: das Wissen und Können, das unsere einjährigen Secundaner von den höheren Lehranstalten in's Leben mitnehmen, und das von da ab auch durchweg gewiß keine nennenswerthe Mehrung erfährt, ist ein sehr geringes, und neben diesem Wissen des Mannes mag allerdings auch eine mangelhaft gebildete Hausfrau mit einem blos elementaren Wissen noch leidlich bestehen. Ja, mancher nur mit diesem Einjährigen-Freiwilligen-Wissen ausgerüstete junge Mann wird von einem sehr verständlichen Gefühle geleitet, wenn ihm die „gelehrten" Frauen wenig sympathisch sind; an der Seite einer solchen könnte er sehr oft in die unangenehme Lage kommen, sich seiner eigenen Unwissenheit schämen zu müssen. Wenn aber einmal Schuleinrichtungen in's Leben getreten sind, die den Schülern die lange und theilweise schwere Arbeit mit einem gesunden Wissen wirklich lohnen, so daß sie dereinst wohl unterrichtete, wirklich gebildete Männer sein werden, dann wird eine gleiche Schulbildung, ein ähnliches Unterrichtetsein auch den Frauen sehr bald zur Nothwendigkeit werden, und wohl ihnen,

wenn sie als Mädchen die Schulen vorgefunden haben, auf welchen ihnen das geboten werden konnte, dessen sie bedurften".

Die Gegner einer möglichst gediegenen wissenschaftlichen Ausbildung des weiblichen Geschlechts pflegen auch daran zu erinnern, daß es die Bestimmung des Mädchens sei, dereinst Mutter zu sein. Damit können sie wahrlich nur eine der ihrigen entgegengesetzte Ansicht unterstützen. Denn Mutter sein im vollsten Sinne dieses Wortes heißt Erzieherin sein, und eine Erzieherin bedarf gar dringend der pädagogischen und allgemein wissenschaftlichen Bildung: der ersteren, weil der erziehliche Tact des weiblichen Herzens sich niemals hinreichend zur Erfüllung aller erziehlichen Pflichten erweist — der zweiten, weil jene auf diese sich stützt und weil ferner der Mutter die höchst wichtige Mission zufällt, selbst die Schule in ihrer unterrichtlichen Thätigkeit wirksam zu unterstützen. Friedrich Fröbel, der „Apostel des weiblichen Geschlechts", erblickte bekanntlich in der wissenschaftlichen, theoretisch und praktisch pädagogischen Ausbildung der gesammten Jungfrauenwelt eine der wichtigsten Aufgaben der Gegenwart, und seine Anhänger erwerben sich ein großes Verdienst dadurch, daß sie gerade nach dieser Seite hin mit aller Energie zu wirken suchen.

Uebrigens hat man gut reden: das Weib ist für das Haus und die Familie bestimmt, hat die Bestimmung, dereinst Mutter zu sein. Wie viele Mädchen laufen denn ein in den Hafen einer glücklichen Ehe? Wächst nicht die Zahl der Unverehelichten in unserer Zeit fort und fort, und ist etwa abzusehen, wann in dieser Beziehung ein Umschwung eintreten kann und wird? Rohl hat Recht: es ist empörend, weil ungerecht, wenn Staat und Gemeinde stets bereit sind, für die gründliche Schulbildung der männlichen Jugend die größten Opfer zu bringen, während die weibliche Jugend von einer derartigen Fürsorge viel zu wenig oder gar nichts erfährt. „Sollen denn Tausende von braven und wohlbegabten Mädchen, theilweise den ehrbarsten Familien entstammend, weil die Eltern ihnen kein Vermögen hinterlassen können und auch die eheliche Versorgung ausbleibt, ein zweckloses Dasein unter ihren Mitmenschen führen und zuletzt gar leiblicher

Noth und ſittlichem Untergang verfallen? Das Unſinnige, ja das Empörende, das Verbrecheriſche dieſer Rückſichtsloſigkeit gegen Weſen, die doch unſchuldig daran ſind, daß ſie als Mädchen das Licht der Welt erblickt haben, liegt auf der Hand. Ich deute es nur kurz an, daß heutzutage nichts ſicheren Beſtand hat, als was der Menſch als geiſtiges, unverlierbares Gut in ſeinem Innern trägt. Die jüngſte Vergangenheit hat es gezeigt, wie Hunderte von reichen Mädchen mit ihren Eltern ſchnell, ja plötzlich zur Armuth hinabſanken. Wer es mit unſern Mädchen wohlmeint, der ruft den Eltern zu: Laßt ſie etwas Tüchtiges lernen; rüſtet ſie mit denjenigen Kenntniſſen aus, die es ihnen im Fall der Noth, ja für alle Fälle möglich machen, ſich ſelbſtändig und ehrlich durch die Welt zu ſchlagen; erſpart ihnen die grauſame Verſuchung, im Kampfe mit Hunger und Verlaſſenheit die heiligſten Güter der Jungfrau und des Weibes von ſich werfen zu müſſen."

Ein großer Unverſtand iſt es auch, daß dem weiblichen Geſchlechte nur äußerſt wenig Berufsarten offen ſtehen. Auf der einen Seite möchte der Egoismus und die Tyrannei der Männerwelt es gern als eine ausgemachte Sache betrachtet wiſſen, daß für die meiſten Arbeitsbranchen, denen ſich die Männer zu widmen pflegen, das Weib als ſolches abſolut unfähig und unbrauchbar ſei; auf der andern Seite verſteigen ſich die Vertheidiger der „Frauenrechte" zu der übertriebenen Behauptung, daß das Weib, was Arbeits- und Leiſtungsfähigkeit betrifft, dem Manne vollſtändig ebenbürtig ſei. Wer hat Recht? Rohl iſt der richtigen Meinung, daß die Lehrer und Lehrerinnen an Mädchenſchulen die beſte Gelegenheit haben, ſich ein ſicheres Urtheil über die phyſiſche und geiſtige Capacität der Frauen zu bilden, und daß ſie daher vor allen in dieſer Frage gehört werden müſſen. Er iſt der Anſicht, das Urtheil dieſer Leute werde ganz übereinſtimmend dahin lauten, „daß unſere weibliche Jugend einerſeits an geiſtigen Gaben der männlichen vollkommen ebenbürtig iſt, in der Treue und Pünktlichkeit ihrer Leiſtungen, in der Hingebung an die Sache dieſelbe durchweg ſogar übertrifft, daß aber der Mädchenunterricht andererſeits in dem gewiſſenhaften und weiſen Lehrer und Erzieher ſchon bald das Gefühl erweckt, daß er hier

vor Kräften ſteht, die geſchont werden müſſen, bei denen jeder übertriebene Lehr- und Erziehereifer mehr noch als bei der männlichen Jugend körperlich und geiſtig ſchweren Schaden anrichten kann. Es iſt das weibliche Geſchlecht ein in den Gaben des Geiſtes, des Herzens und des Willens im Ganzen herrlich ausgerüſtetes Geſchlecht; aber es iſt und bleibt im Verhältniß zum männlichen doch das zarte Geſchlecht".

Demnach, ſo folgert unſer Gewährsmann, taugt das Weib zu allen Berufsarten, die keine übertriebene Anſpannung ſeiner körperlichen und geiſtigen Kräfte fordern. Nur ausnahmsweiſe, ſo glaubt er, erträgt es die Strapazen des höchſten wiſſenſchaftlichen und techniſchen Studiums. Dagegen iſt nach ſeiner ſehr richtigen Meinung ſeine Tauglichkeit zum Lehr- und Erziehungsfache eine ganz unbeſtreitbare; desgleichen kann es im Poſt- und Telegraphendienſte, auf dem Comptoir und dem Bureau der Männer mit großem Nutzen verwandt werden. Dieſe Verwendung haben ſich die Frauen ſchon theilweiſe errungen, und ſie werden ſie ſich ganz erringen — und zwar zum Segen für die geſammte Menſchheit. Sie werden die mittelmäßigen und unzuverläſſigen männlichen Arbeitskräfte mehr und mehr verdrängen. Der Wetteifer männlicher und weiblicher Arbeitskräfte wird nach den verſchiedenſten Seiten hin wohlthätig wirken.

„Es wird ferner das dünkelhafte Uebergreifen über die Lebensſphäre, in welche mancher durch ſeine Geburt geſtellt worden iſt, eine wohlthätige Beſchränkung erfahren; es wird beiſpielsweiſe künftig nicht jeder Handwerkerſohn, der das ehrliche Gewerbe ſeines Vaters verachtet, im Kaufmannsſtande Befriedigung ſeines dummen Ehrgeizes finden, und andererſeits wird der faule und beſchränkte Sohn des reichen Mannes oder des hohen Staatsbeamten den Platz, den ihm Connexion oder des Vaters ſonſtiger Einfluß früher wohl hätte verſchaffen können, künftig ſchon beſetzt finden und ſich mit einem geringeren, ſeinen Leiſtungen entſprechenden begnügen müſſen".

Auch zur Ausgleichung der im Leben gegeneinander kämpfenden Gegenſätze, ſo meint unſer Gewährsmann, ſei es nöthig, daß das Weib endlich die ihm gebührende Stellung im ſocialen Leben

erhalte; denn es sei von Natur conservativ und vorwärts strebend zu gleicher Zeit. „Ihm ist von Natur eigen die Liebe zum Hergebrachten, zu dem von den Vätern uns Ueberkommenen; an dem, was es hat, was es umgiebt, hält es mit frommer Scheu, mit treuer Pietät fest. Und doch geht auch durch des Mädchens, durch des Weibes Seele ein idealer Zug: es kann sich so leicht begeistern für eine schönere Zukunft; das Gute, Hohe und Edle begrüßt es freudig und dankbar, auch wenn es ihm in einer neuen, fremdartigen Gestalt erscheint, ja oft grade deshalb. So ist denn das Weib durch seine ganze Art und Natur dazu berufen, die scharfen und schroffen Gegensätze, die in dem Leben der Männer zu unversöhnlichem Streite gegeneinander entbrennen, zu mildern und auszugleichen".

Nohl hat Recht: es ist eine Thorheit, daß nur die eine Hälfte der Menschheit sich an der Lösung aller großen Fragen des öffentlichen Lebens zu betheiligen vermag, weil man der andern principiell den Mund verschlossen, daß die halbe Menschheit eine Arbeit verrichten soll, die nur die ganze zu leisten vermag. „Es ist zwar schwerlich zu wünschen, daß künftig Deputirtinnen in unsern Parlamenten von der Rednerbühne herab ihre Stimme in den Streit der Meinungen mischen, daß Universitätsprofessorinnen auf dem Katheder in gelehrten Vorträgen das „ewig Weibliche" zu etwas carrikirter Darstellung bringen ... An dem gesammten Bewußtsein dagegen, aus dem, wie die Wellen aus dem bewegten Meere, die großen Culturfragen sich erheben, wird und muß auch das Weib seinen gebührenden Antheil haben. Es hat Verstand zu urtheilen und zu prüfen; es hat auch Willensstärke, an der Herbeiführung des Guten mitzuarbeiten. Aber ihm graut vor dem Streit; die aufgeregten Leidenschaften sind ihm zuwider; es will möglichst friedlichen Austausch der Gedanken; seine Hand eilt, das Verwundete zu heilen, das Getrennte zu verbinden, die Gegensätze zu versöhnen. Deshalb verschließe man aber auch dem Weibe nicht die Quellen religiöser, politischer und socialer Erkenntniß, gebe ihm zunächst als Grundlage derselben eine gesunde Schulbildung. Dann kann im vertrauten häuslichen Kreise und im Umgange mit denkenden Menschen sein kluges

Urtheil sich geltend machen; dann können auch in bescheidenen Schriften seine Beobachtungen (und das Weib ist oft eine sehr feine Beobachterin) zum Nutzen der gesammten Menschheit veröffentlicht werden".

Es folgt jetzt eine Darstellung der Ansichten unseres Verfassers über das Mädchenschulwesen. Das Gymnasium, als Vorbereitungsanstalt für die Universität, kann nach seiner Meinung nur ausnahmsweise von Mädchen benutzt werden; dagegen wünscht er, daß das befähigte Mädchen die ganze Realanstalt durchmache — freilich eine Realanstalt ohne Latein. Das Studium dieser todten Sprache würde nach seiner Meinung ein Danaergeschenk werden; ist auch wahrlich weder nöthig noch wünschenswerth. Freilich werden gewisse Herren, namentlich die „Stockphilologen", auch die Frauen nicht für „gebildet" halten, wenn sie die alten Sprachen nicht verstehen; aber ihnen kann man in Erinnerung bringen, was A. Douai den Lesern der Rh. Bl. bereits im Jahre 1868 (3. Heft, Seite 228) in Erinnerung gebracht hat: „Bekanntlich verstand Schiller kein Griechisch und nicht allzuviel Latein. J. J. Rousseau, W. Shakespeare, Lope de Vega, Benj. Franklin verstanden keines von beiden. Das Universalgenie Goethe machte von seiner Kenntniß der altclassischen Sprachen wenig Aufhebens. Schon aus diesen wenigen Thatsachen geht hervor, daß man ein großer Mann, der Leuchtstern, die Schönheits-, Wahrheits- und Tugendquelle einer Nation, ja weltbewegend für alle Zeiten werden kann, ohne daß man Latein und Griechisch versteht. Unter den Männern und Frauen zweiten und dritten Ranges, welche auf ihr Zeitalter und die Nachwelt segensreich eingewirkt haben, ohne gerade ihr innerstes Denken und Thun umzugestalten, kann man nun vollends lange Reihen von Namen aufzählen, die nichts mit Latein und Griechisch zu thun hatten; hierher gehören insonderheit alle großen Erfinder, viele bedeutende Herrscher und Staatsmänner, Krieger und Techniker, Seefahrer und Entdecker, und mit wenigen Ausnahmen alle geistreichen, hervorragenden, ausgezeichneten Frauen. Man kann also auch ein gebildeter, geistig gewandter, tüchtig geschulter, einflußreicher Mensch werden,

ohne altclaſſiſche Bildung zu beſitzen.“ Wenn dem aber ſo iſt, ſo werden auch wohl unſere Frauen im Stande ſein, auf Realſchulen wirkliche Bildung zu erringen; ja es iſt von großer Wichtigkeit, daß ſie in Zukunft den philologiſchen Aberglauben zerſtören helfen, der ſich nicht weniger zählebig erweiſt als der theologiſche, damit endlich der Traum von der alleinſeligmachenden bildenden Kraft der altclaſſiſchen Sprachen ausgeträumt werde. — Als Oberbau für die weibliche Realſchule empfiehlt Rohl einen zweijährigen pädagogiſchen Curſus für gereifte Mädchen. Sodann dringt er auf Beſchränkung und weiſe Auswahl des Lehrſtoffs, fordert nach jeder Lehrſtunde eine Pauſe von mindeſtens 10 Minuten (hätte gern 15 Minuten ſagen können. Ich laſſe jedes Mal nur 45 Minuten unterrichten und habe lange Jahre hindurch die wohlthätigen Folgen dieſer Einrichtung zu beobachten die Gelegenheit gehabt), verlangt übrigens, daß an das Denken und Wollen geſunder Mädchen die ernſteſten Anforderungen geſtellt werden, und empfiehlt eine möglichſt ſparſame Anwendung der Strafen für die Unter- und Mittelklaſſen, ihren gänzlichen Wegfall für die Oberklaſſen. Sehr richtig erblickt er in einem wirklich guten Unterrichte das Haupt-Disciplinarmittel.

„Guter Unterricht iſt halbe Erziehung“. Mehr noch als in den Knabenſchulen hält er in den Mädchenſchulen die individuelle Behandlung der Einzelnen für nothwendig. Er plaidirt ferner für eine möglichſt ausgedehnte Verwendung weiblicher Lehrkräfte an Mädchenſchulen; denn „in den Tugenden der Klarheit und Gründlichkeit ſteht das Weib dem Manne vollkommen gleich; in Geduld und Selbſtverleugnung, dieſen Cardinaltugenden des Lehrers, übertrifft es ihn durchweg. In der ganz beſonders der Mädchenſchule zufallenden Pflege des Reinlichkeits- und Schönheitsſinnes, der Ordnungsliebe, des Zartgefühls, edler Weiblichkeit wird die Lehrerin durchweg mehr leiſten als der Lehrer. Selbſt in der Aufrechthaltung der Disciplin, und zwar möglichſt ohne Anwendung von Strafmitteln, wird die Lehrerin, welche ſelbſt Mädchen geweſen iſt und das natürliche Weſen der weiblichen Jugend beſſer kennt als der Lehrer, ſich neben dieſem in einer ſehr günſtigen Poſition befinden“.

Die Meinung, nach welcher in den Oberklassen der Mädchenschulen nur Männer wirken dürfen, widerlegt unser Kämpfer gründlich und geschickt. Wird von seinen Gegnern behauptet, daß die Prüfungsordnung zur Lehrerin vom Jahre 1874 zu wenig verlangt, um die Examinandin für den Unterricht in den höheren Mädchenschulklassen wissenschaftlich zu befähigen, so legt er dem gegenüber dar, daß die Anforderungen jener Ordnung mehr als weitgehend sind. Bei dieser Gelegenheit verlangt er mit vollem Rechte und aus naheliegenden Gründen, daß in Zukunft die achtzehnjährigen Mädchen nicht mehr, wie dies nach jener Prüfungsordnung geschieht, von fremden Menschen, sondern von ihren eigenen Lehrern geprüft werden. Er sagt: „Es müssen Lehrerinnenbildungsanstalten in genügender Zahl gegründet, und diesen muß selbstverständlich auf den Nachweis sachgemäßer Einrichtung hin sofort auch das Recht zu Abgangsprüfungen gewährt werden. Die Errichtung solcher Institute ist nicht schwer; sie kann auch mit sehr geringen Kosten für den Staat erfolgen, während der Nutzen derselben gerade für den letzteren ein ganz bedeutender ist. Es gilt nur, da nicht Schwierigkeiten zu suchen, wo keine sind, es gilt vor Allem, seitens der Schulbehörde keine zu machen".

Wir unternehmen nicht, unserm Gewährsmann in seinem Kampfe für ein zeitgemäßes und ausreichendes Mädchenschulwesen bis in die weiteren Einzelheiten zu folgen, wie wir denn überall die Lectüre seines bedeutsamen Werkes nicht unnöthig machen, sondern durch unser Referat nur zu der eingehendsten Prüfung derselben veranlassen wollen. Völlig siegesgewiß, schließt unser Kämpfer seine das Mädchenschulwesen betreffende Darlegung also: „Dem Mädchenschulwesen steht unzweifelhaft noch ein schöner Aufschwung bevor. Es werden sich ihm im steigenden Maße die Sympathien aller verständigen Menschen zuwenden; es werden auch die Unterrichtsbehörden, trotz der wenig freundlichen Gesinnung, die der eine oder der andere in veralteten Vorurtheilen grau gewordene Schulrath noch gegen dieselben hegen mag, sich dem Zuge der Zeit nicht widersetzen können. Lehranstalten für die weibliche Jugend, den höchsten Zwecken menschlicher Bildung

dienend, werden sich ebenbürtig neben die für die männliche Jugend stellen. Und nicht blos die weibliche, sondern die ganze Menschheit wird den Segen dieser Institute erfahren". —

Im Kapitel über die Universitäten wird Front gemacht nicht gegen Universitätsgelehrte, sondern gegen Universitätslehrer, gegen die noch immer herrschende Lehrform, gegen das Vorlesen von Collegienheften von Seiten der Professoren, das noch immer mit einer erstaunlichen Consequenz getrieben wird — gerade wie zu jener Zeit, als die in Italien studirenden deutschen Jünglinge ihre Diener zum Nachschreiben in's Colleg sandten. Es sind indessen heutzutage auch gute Ausnahmen vorhanden, und diese werden gebildet 1) durch diejenigen Vorträge, die sich in durchaus freier Rede ergehen, bei denen selbstverständlich das Ablesen kurzer wissenschaftlicher Data ohne Bedenken ist, und 2) durch die Seminarübungen, die auf gegenseitigem unmittelbarem Gedankenaustausche zwischen Lehrenden und Lernenden beruhen. Diese herrlich wirkenden Ausnahmen sind aber eben Ausnahmen. Die Leserei wirkt wenig erwärmend und anregend auf die studirende Jugend, und eine widerwärtige Zeitverbummelei grassirt in Folge dessen unter den Musensöhnen. So gelangt ein Mann wie C. Nohl zu der Ueberzeugung, „daß, wenn ein Studirender gar keine Collegia besuchte, statt dessen aber die Schriften, welche die Gegenstände der einzelnen Vorlesungen behandeln, sich kaufte und zu Hause fleißig und sorgsam studirte, und sich außerdem an den praktischen Uebungen, wie sie die Mediciner in der Anatomie und Klinik, die Theologen und Philologen in den Seminaren treiben, gewissenhaft und pünktlich betheiligte, er ein ganz anderes Maß der wissenschaftlichen Bildung von der Universität in's Leben mitnähme, als gegenwärtig die meisten jungen Leute thun, die sich in den Collegien langweilen, sich den Geschmack an der Wissenschaft verderben und sich für diese wissenschaftlichen Entbehrungen durch die mannichfachen Zerstreuungen schadlos halten, welche das Universitätsleben darbietet".

Zur Abhülfe verlangt unser Gewährsmann erstens, daß die Universitätsprofessoren, die stets nicht allein gelehrte, sondern auch geistreiche Männer sein sollten, ihren Vorträgen ein gedrucktes

Buch zu Grunde legen und ſich über den Inhalt desſelben in freier und anregender Weiſe referirend, kritiſirend, ergänzend und erläuternd ergehen, damit in Zukunft die Leſemaſchinen vom Katheder und die Schreibmaſchinen von den Bänken verſchwinden. Zweitens fordert er eine möglichſte Ausdehnung der jetzt ſchon ſegensreich wirkenden Seminararbeit, und drittens regelmäßige Repetitionen am Schluſſe des Semeſters. „Dieſe üben zwar einen gewiſſen Zwang auf die Herrn Studirenden aus, und das reimt ſich nicht recht mit der akademiſchen Freiheit, wie ſie noch ſo mannichfach mit akademiſcher Faulheit, mit Collegienſchwänzerei, mit bubenhafter Zügelloſigkeit verwechſelt wird; aber iſt es denn kein Zwang, wenn am Schluſſe der Univerſitätsſtudien oder oft richtiger geſagt Univerſitätsnichtſtudien das Examen ſich naht mit ſeinem Schrecken, wenn der Bruder Studio ſich ferne halten muß von der ſüßen Kneipe, wenn er ſich Hals über Kopf eine Menge trockener Data einbläuen oder ſich ſogar von einem Repetitor wie ein Schulbube für die Prüfung „einreiten laſſen“ muß? Iſt es kein Zwang, wenn über den flotten Burſchen nun der moraliſche Katzenjammer kommt, wenn ihn die bitterſte Reue ergreift, daß er, ſtatt zu lernen, die ſchöne Zeit und ſeines Vaters Geld in der ſchnödeſten Weiſe vergeudet hat, daß ſeine Hauptthaten auf der Univerſität Dummheiten geweſen ſind? Wie wunderlich muß es doch mit einer akademiſchen Freiheit beſtellt ſein, kraft deren in den erſten Semeſtern der Kopf ſo hoch getragen und im letzten ſo ſichtbarlich geſenkt wird. Es haben ſchon bedeutende Männer in ihren alten Tagen noch als weiland studiosi ſich für die akademiſche Freiheit echauffirt und mit großem Ernſte gewarnt, an dieſelbe zu taſten, weil in ihr grade das wahrhaft Große ſich erzeuge; immer wird auch wieder zur Vertheidigung ſchwerer ſittlicher Ausſchreitungen die Lüge in die Welt hinausgerufen, daß die Jugend ſich austollen müſſe. Dieſe Lüge, welche die Miene großer Verſtändigkeit an ſich trägt, iſt eine der unverſtändigſten und gefährlichſten, ſie iſt die Mutter manches verfehlten oder wenigſtens verkümmerten Menſchenlebens geworden. Es haben geniale Jünglinge getollt, aber neben dem Tollen das

Arbeiten nicht vergessen; ihre Zahl ist nicht groß. Größer ist die Zahl derer, denen außergewöhnliche Gaben geholfen haben, die Versäumnisse früherer Zeiten noch rechtzeitig wieder gut zu machen. Für die große Masse der Studirenden aber ist die vollkommene Freiheit, auch in Betreff der Studien zu thun, was sie will, zu arbeiten und auch zu faulenzen, ein sehr verdächtiges Gut, eine wahre Pandorabüchse, die des Verderblichen sehr viel in sich schließt. Ihr gegenüber sind halbjährige Repetitionen, die der Arbeit des freien Musensohnes mit einer gelinden Nöthigung zu Hülfe kommen, eine wahre Wohlthat, die der Wissenschaft und der zum Müßiggang und zum Leichtsinn neigenden Jugend nur zum Segen gereichen kann." — Rohl ist besonnen genug, eine plötzliche Umgestaltung der Universitätsverhältnisse in seinem Sinne nicht zu erwarten. Von Fichte und Schleiermacher an bis zur Gegenwart hat man vergebens an den Grundpfeilern unserer Hochschulen gerüttelt; wenn aber jetzt die Herren Universitätsprofessoren die Ursache aller Uebel in einer zu geringen Studienzeit entdeckt zu haben glauben, so ist es wahrlich Zeit, ihnen in Erinnerung zu bringen, wie bisher auf Universitäten die Studienzeit benutzt zu werden pflegt. Eine übergroße Zeit- und Geldvergeudung dürfte die Jünglinge und ihre Eltern eher vom Studium abschrecken als hinziehen, zumal in der Gegenwart die geistige Arbeit so niedrig honorirt wird, daß diese Honorirung in ganz unrichtigem Verhältnisse steht zu der der materiellen Arbeit. Und schließlich dürfte die ideale Zugkraft des wissenschaftlichen und geistigen Lebens denn doch auch ihre Grenze haben.

Das 5. Kapitel des dritten Abschnitts unserer gehaltreichen Schrift handelt von den Fachschulen. Das immer lauter werdende Verlangen nach ihrer Einrichtung und Vermehrung gehört zu den bedeutungsvollsten Erscheinungen unserer Zeit. Der Boden unseres Vaterlandes vermag die auf ihm lebenden Einwohner nur dann ausreichend zu ernähren, wenn sie auf dem Gebiete der Industrie mit den übrigen Culturvölkern zu concurriren vermögen. Mit dieser Concurrenzfähigkeit sieht es nach den maßgebenden Urtheilen Sachverständiger nach verschiedenen Seiten

Digitized by Google

hin noch recht mißlich aus. Kein Wunder also, daß man auf Mittel zur Abhülfe sinnt und sie zunächst in einer gediegenen Fachschulbildung erblickt. Denn die viel gerühmte deutsche Volksbildung in ihrer jetzigen Gestalt hat sich zur Förderung jener Fähigkeit bisher wenig geschickt erwiesen. Wie gering erscheint die sogenannte allgemeine Schulbildung in Frankreich, England und Nordamerika im Vergleich mit der deutschen, und wie riesig überragt im Ganzen und Großen die industrielle Tüchtigkeit jener Länder die unsrige! Dieses Mißverhältniß ist ohne Zweifel nicht ausschließlich nur allein auf dem Bildungswege zu beseitigen; indessen dürfte auf diesem Wege immerhin viel zu erreichen sein. Wer es daher wohlmeint mit dem Vaterlande, wird nicht allein den Fachschulen, sondern auch einer möglichst praktischen Gestaltung des Jugendunterrichts das Wort reden. Aus der Zeit der unbeschränkten Herrschaft und der alleinigen Werthschätzung altclassischer Bildung ist uns ein schlimmes Erbtheil überkommen: wir überschätzen die schablonenhafte, der individuellen menschlichen Entwicklung keinen Spielraum gönnende und das Genie zu einer wahren Tantalusqual verurtheilende allgemeine Schulbildung und unterschätzen die zwar einseitige, aber in die Tiefe dringende und nach Vollendung ringende Berufsbildung. Haben doch sogar Altphilologen noch in neuester Zeit den Unterrichtsstoff des Gymnasialunterrichts deshalb gepriesen, weil er im Leben nicht zu gebrauchen sei. Dieser Lobpsalm ist freilich an sich einfältig; denn er ruht auf einfältigem Grunde. Ich möchte doch einmal sehen, wie es mit den Erfolgen des Gymnasialunterrichts sich gestalten würde, wenn die Gymnasiasten nicht wüßten, daß sie die Kenntniß der alten Sprachen in der Maturitätsprüfung, von deren Ausfall ihr ganzes Lebensglück abhängt, *gebrauchen* müßten. Die Klasse der Berechtigungsjäger auf Gymnasien und Realschulen, die als Untersecundaner die Anstalt verlassen, entbehren freilich dieses Triebmittels vollständig. Sie können, wenn sie die Anstalt verlassen, ausrufen mit Faust: „Was man *nicht* weiß, das eben brauchte man, und was man *weiß*, kann man nicht *brauchen*!“ Die nicht unbeträchtliche Schaar dieser Herren Untersecundaner bilden ein bedauernswerthes Element der

menſchlichen Geſellſchaft, und ihre mangelhafte Ausbildung gereicht ihnen und der Geſellſchaft zum großen Schaden. Das iſt der Fluch der Abhängigkeit der höheren Schule vom Militair! In den deutſchen Staaten, in welchen dieſe Abhängigkeit erſt nach 1866 ſich etablirte, geſtalteten ſich die höheren Schulen mittleren Kalibers praktiſch nach den Ortsbedürfniſſen, und ihre Fortentwicklung verurſachte daher einen Fortſchritt im praktiſchen Leben; ſobald aber mit dem Berechtigungsweſen die Bildungsſchablonen ihren Einzug hielten, verſchoben ſich die Verhältniſſe ſofort auf Koſten des induſtriellen und gewerblichen Lebens. Und gewinnt bei ſolcher Verſchiebung etwa die von der theoretiſchen Pädagogik geforderte harmoniſche und formale Bildung? Dieſe Frage kann nur derjenige bejahen, dem nicht aufgegangen iſt, daß jene Bildungsfactoren nur zum kleinſten Theile von dem Unterrichtsſtoffe, zum größten Theile aber von der unterrichtlichen Behandlung derſelben abhängig ſind; auch das unpraktiſchſte Bildungsmaterial geſtaltet ſich unter der Hand eines geſchickten Lehrers zu einer wirklichen nährenden und beglückenden Geiſtesſpeiſe. Warum erblickt man in den Fachſchulen unermüdlichen Eifer? Weshalb ſind hier die Strafmittel ſehr wenig nöthig? Weil die jungen Leute wiſſen, warum ſie lernen, weil ſie das lernen, wozu die Neigung ſie treibt, weil die Vertiefung auf einem Gebiet den Willen kräftigt, den Muth belebt, und weil endlich das Bewußtſein ſtetigen Fortſchritts auf das Gemüth beſeligend wirkt, während die aufgedrungene Viellernerei auf unſern Kinderſchulen ſehr häufig das Gegentheil von alledem im Gefolge hat. Zwingt uns alſo die Geſtaltung des geſellſchaftlichen Lebens erſtens, auf möglichſte Vermehrung und zweckmäßige Fortentwicklung der Fachſchulen zu dringen, ſo fordert ſie zweitens, daß das ſtarke Band zerriſſen werde, welches die höhere Schule an das Militair knüpft (Siehe: Militair und Schule von Wichard Lange, Hamburg, C. Boyſen), und daß man der höheren Schule mittleren Kalibers die Freiheit gewährt, ſich je nach den verſchiedenen Ortsbedürfniſſen verſchieden zu geſtalten. Und endlich iſt der allgemeine Elementarunterricht ſo zu geſtalten, daß der Menſch als Bürger dieſer Welt mehr greifbaren Vortheil erhält, als bisher. Wie das geſchehen müſſe,

kann hier nicht dargelegt werden; der Reformator nach dieser Seite hin aber heißt bekanntlich Friedrich Fröbel. Unsere Gegner werden in dieser Darlegung allerdings eine Befürwortung der vielgeschmähten „banausischen Praxis" wittern; aber wir hoffen, daß über sie die Großmacht Leben über ein Kleines „zur Tagesordnung übergehen" wird. Das Einverständniß Nohl's glauben wir nach den verschiedensten Seiten hin voraussetzen zu dürfen; denn er gehört zu den nicht allzu zahlreich vertretenen Leuten, die das Leben ohne gefärbte Brille anzuschauen vollauf im Stande sind.

Im vierten Abschnitte unserer von beherzigenswerthem Inhalte förmlich strotzenden Schrift werden noch einige allgemeine Fragen behandelt: es ist die Rede von der Schulaufsicht, von der Verbindung der Schule mit dem Hause und von den Prüfungen. Was die Schulaufsicht betrifft, so wird aus naheliegenden Gründen „Theilung der Arbeit" verlangt. „Wer seine Studien vorzugsweise in den alten Sprachen gemacht hat, wird der Regel nach zur Abhaltung eines Realschul-Abiturientenexamens als königlicher Commissarius nicht vollkommen qualificirt sein. Eben so wenig wird sich ein langjähriger Realschuldirector zur Beaufsichtigung der Gymnasien eignen. Lasse man deshalb die Gymnasien wo möglich ihre eigenen Schulräthe haben, dergleichen die Real- und Gewerbeschulen die ihrigen. Insbesondere müssen Schulräthe für das Mädchenschulwesen aus Männern gewählt werden, die in dem letzteren praktisch erfahren sind. Daß höhere Mädchenschulen, selbst mit Lehrerinnenseminaren, unter Elementarschulräthen stehen, ist eine nicht zu billigende Abnormität; dagegen eignen sich diese Räthe am besten zur Beaufsichtigung des Elementarschulwesens." Schließlich wird auf eine größere Raschheit der behördlichen Entscheidungen gedrungen.

Der Artikel „Schule und Haus" betrachtet „Schule" als das, was sie ist, nämlich als eine Summe derjenigen erziehlichen Veranstaltungen, die im Laufe der Culturentwicklung zur Ergänzung der Familienerziehung nothwendig geworden sind. Der schon vor Jahrhunderten nothwendig gewordenen Theilung der Arbeit verdankt der Erzieher von Fach, verdankt die Pädagogik

als Wissenschaft und Praxis ihr Dasein. Aus dieser historischen Entwicklung folgt erstens, daß die Schule ihr Mandat nicht ausschließlich und allein von den Eltern, sondern in erster Linie von der pädagogischen Wissenschaft erhält, folgt aber auch zweitens, daß sie sich nicht ganz loslösen darf vom Elternhause, als sei sie schlechterdings Selbstzweck, sondern daß Mittel und Maßregeln zu ersinnen und zu treffen sind, die einen intimen Zusammenhang zwischen Schule und Haus ermöglichen.

Was die Prüfungen betrifft, so werden die öffentlichen Schaustellungen, Schulprüfungen genannt, mit Recht verworfen. Hoffmeister, der Biograph Schiller's, sagt ganz richtig: Sie schaden dem Schüler und verleiten den Lehrer. An der von unserm Autor geleiteten Anstalt hat sich statt jener Prüfungen folgendes Verfahren bewährt: „Es wird nicht in der Aula, sondern in den Klassenzimmern geprüft, und zwar die verschiedenen Klassen in ihren Localen zu gleicher Zeit; es wird auch in allen Lehrgegenständen geprüft mit Ausnahme der technischen. Die Zeichnungen der mittleren und oberen Klassen, auf Pappe gezogen, hängen an den Wänden der betreffenden Klassenzimmer; die Zeichenhefte der unteren Klassen, desgleichen die Schreibhefte liegen zur Einsicht vor. In der Aula findet sich die Ausstellung der zuletzt angefertigten Handarbeiten, nach Klassen geordnet; Gesang und Declamationsexamen ist weggefallen, seitdem das Schuljahr dicht hinter Kaisers Geburtstag schließt, welcher regelmäßig mit Festrede, Gesang und Declamation gefeiert wird. In jedem Lehrgegenstande wird bei durchschnittlich 30 Schülerinnen 3/4 Stunde geprüft; dann kommt stets eine Viertelstunde Pause. Dieses Examen hat sich bisher eines sehr lebhaften Besuches zu erfreuen gehabt, obgleich die Oeffentlichkeit desselben, wie das sich bei einer Mädchenschule von selbst versteht, in mehrfacher Beziehung eine beschränkte war. Hier wird den Eltern Gelegenheit gegeben, ihr Kind in jedem Lehrgegenstande geprüft zu sehen, von seinem Wissen und dem der ganzen Klasse in jedem Lehrgegenstande Kenntniß zu nehmen, überhaupt in das ganze Unterrichtswesen der Anstalt einen ziemlich klaren Blick zu thun. Ein aufmerksamer Beobachter kann hier die einzelnen Klassen in Betreff

ihrer Kenntniſſe in den verſchiedenen Lehrgegenſtänden und ihrer Geſammtreife mit einander vergleichen, er hat gewiſſermaßen einen lebenden Lehrplan vor ſich. Gewiß kann auch in einem ſolchen Examen nicht das ganze Jahrespenſum abſolvirt werden; gewiß werden ſich Lehrer und Schüler vor den fremden Leuten nicht ganz ſo geben, wie ſie während der Schulzeit ſind; gewiß hat auch dieſes Examen manches Einſeitige und Ungenügende und erfüllt nur theilweiſe die Idee einer Oeffentlichkeit des Schulweſens, wie das Haus ſie wünſchen möchte: aber Vollkommenes iſt hienieden nirgendwo zu finden. Eltern, die während dieſer 2 bis 3 Tage einem ſolchen Examen in der Klaſſe, welcher der Sohn oder die Tochter angehört, in allen Lehrgegenſtänden aufmerkſam folgen — und dieſes Opfer müſſen Eltern ihren Kindern bringen können — werden aus demſelben über das ganze Schulleben, über die Art der Lehrer und Schüler, über den Geiſt des Unterrichts und der Erziehung, vor Allem über die Leiſtungen ihres eigenen Kindes nicht vollſtändige, aber immerhin reiche Belehrung davontragen. Sie werden zu der einen oder andern Schuleinrichtung, über die ſie vor perſönlicher Kenntnißnahme bedenklich den Kopf ſchüttelten, nun freudig „ja“ ſagen; ſie werden gelegentlich auch Zweifel äußern; die regelmäßige viertelſtündige Pauſe giebt ihnen Gelegenheit zu Beſprechungen mit den Lehrern: es giebt gegenſeitigen Austauſch der Gedanken und Anſchauungen; es weht in dieſen Tagen wie ein friſcher Luftzug durch die ganze Schule“.

Es wird nun noch über die Abiturientenprüfungen für Gymnaſien, Realſchulen, das Lehrerinnenexamen, die Prüfung für Mittellehrer, das Examen pro facultate docendi allerlei Beherzigens- und Prüfungswerthes geſagt, und endlich wird in einem Schlußworte ein Hauptgegner unſeres Autors, Herr Director Jäger, gebührend abgefertigt. Ueber ſeine eigene Schrift urtheilt unſer Kämpfer am Schluſſe alſo: „Mein Buch wimmelt von pädagogiſchen Ketzereien; es iſt im Ganzen und Einzelnen ein revolutionäres Buch. Aber es giebt auch wohlthätige und ſegensreiche Revolutionen; unſer deutſches Vaterland iſt ſeit dem Jahre 1864 in einer politiſchen Revolution und gedeiht herrlich dabei.

Auch eine pädagogiſche thut uns dringend noth; nur gilt es auch in dieſer, mit dem Niederreißen das Aufbauen zu verbinden. Das iſt in dieſem Buche ſtets meine Sorge geweſen, und ich habe das Gefühl, daß ſich in dem Hauſe, welches ich hier auf dem hochwichtigen Gebiete des Unterrichts und der Erziehung aufgebaut habe, gut wohnen läßt, und daß auch nachfolgende Geſchlechter noch gern in demſelben wohnen werden".

Wir theilen, wie geſagt, im Ganzen und Großen die Ueberzeugung unſeres Kämpfers; auch ſeine architectoniſche Arbeit flößt uns gebührenden Reſpect ein, obgleich ſich manches Einzelne im Geſammtplane, wie dies bei allen Bauriſſen der Fall zu ſein pflegt, anfechten und verbeſſern läßt. Die überzeugungstreue, mannhafte, von der ganzen Wucht tiefinnerlichen pädagogiſchen Intereſſes und reinſter Menſchenliebe getragene Kampfesart unſers Gewährsmannes hat unſere höchſte Sympathie für ihn erregt und wird ſie in den Herzen aller derjenigen erregen, die nicht von Vorurtheil und Selbſtſucht geblendet ſind. Dem „Ketzer" aber mit aller Kraft beizuſpringen und ſeinen Ideen und Vorſchlägen die größtmöglichſte Beachtung, den weiteſten Raum zu gönnen, hielten wir für unſere heilige Pflicht. So mancher tapfere Mann iſt ſchon aus Mangel an Theilnahme zu Grunde gegangen; halten wir einen Berufsgenoſſen hoch, der ſo klar zu denken, ſo warm zu reden, ſo furchtlos und rückhaltslos für ſeine Ueberzeugungen einzutreten verſteht!

W. L.

Nachſchrift.

Erfreuliche Anſtrengungen, das Schulweſen einheitlich und nach den Principien einer allgemeinen Volksſchule zu organiſiren, werden in Arnſtadt gemacht. Der Director der dortigen Bürgerſchule, Dr. H. Leib, berichtet darüber in einer kleinen beachtenswerthen Schrift, die alſo betitelt iſt: Die Bürgerſchule zu Arnſtadt in ihrer Organiſation als allgemeine Volksſchule. Arnſtadt 1877. 1836 trennte man in dieſer herrlich gelegenen Stadt die Bürgerſchulklaſſen von dem Gymnaſium ab; 1840 ſchied man die Armenkinder von den Schulgeldzahlenden ab, dehnte

dieſe Scheidung zwei Jahre darauf auch auf die Mädchenſchule aus, nahm aber im „Völkerfrühlingsjahre“ 1848 bereits Vernunft an und hob jene Trennung wieder auf. Den Reactionsgelüſten, die im letzten Jahrzehnt wieder aufgetaucht ſind, tritt Director Dr. Leib mit aller Entſchiedenheit entgegen und zeigt, wie auf beſtehendem Grunde die Bürgerſchule, welche jetzt von 1271 Kindern beſucht wird, zeitgemäß zu reformiren ſei. Ohne uns auf die Details ſeiner Vorſchläge einzulaſſen, rufen wir ihm hiermit lauten Beifall zu. Der höhere Lehrerſtand hat ſich bisher in der in Rede ſtehenden hochwichtigen Principienfrage meiſt lau oder abwehrend gezeigt. Eine neue Zeit ſcheint im Anzuge zu ſein. Die Hinderniſſe, von denen auch Dr. Leib redet, ſind nach ſeiner Meinung in Arnſtadt gering; ſie ſchwinden thatſächlich überall, wo man ernſtlichen Willen zeigt und die öffentliche Schule ſo einrichtet, daß die Sonderbündler durch eigenes Intereſſe getrieben werden, ihren Vorurtheilen Valet zu ſagen. Die von Dr. Leib vorgeſchlagene Trennung der fähigen von den unfähigen Schülern ſollte ebenfalls unterbleiben, da ſie ſich, wo ſie verſucht worden iſt, niemals als ſegensreich erwieſen hat. W. L.

II.

Ein Philoſoph über die Schulfrage.

Von Dr. A. Sulzbach.

Wenn ein praktiſcher Schulmann ſich genöthigt ſieht, einem Theoretiker, der von ſeiner Studirſtube aus einen Lehrplan conſtruirt, entgegenzutreten, ſo befindet er ſich in keiner beneidenswerthen Lage, namentlich wenn er, geſtützt auf ſeine Schulerfahrungen, die Unzulänglichkeit der theoretiſchen Ausſprüche für die Einführung in die Praxis nachweiſt. Schulmeiſterlicher Dünkel und Ueberhebung, Zunftzopf und Excluſivität — das ſind wohl noch die unſchuldigſten Complimente, auf die ſich ein ſolcher Praktiker gefaßt machen muß. Man iſt ſo oft geneigt,

den Lehrerstand für einen exclusiven zu halten, der keinen „Laien“ in sein Handwerk hineinreden lassen wolle, der mitleidig lächelnd hinabblicke auf alle die Nichtlehrer, welche es wagen, ihre Stimme in Betreff der Schule zu erheben. Allerdings giebt es solche Käuze, die, von der fixen Idee ihrer Unfehlbarkeit besessen, allen Bemerkungen der „Laien“ gegenüber das stereotype „davon verstehen Sie nichts“ immer zur Verfügung haben, ohne zu bedenken, daß sie sich selbst damit das größte Armuthszeugniß ausstellen, nämlich das, trotz aller Schulbildung, trotz allen Lehrens und Unterrichtens eine Generation erzogen zu haben, die, nachdem sie einen schönen Theil ihres Lebens auf der Schulbank zugebracht, doch nichts von der Schule versteht. Möge man die Verschuldung der Einzelnen nicht der Gesammtheit aufmutzen! — Die Schule ist gerade das Institut, das nicht allein die Oeffentlichkeit verträgt, sondern das der Oeffentlichkeit bedarf, wie die Pflanze des Lichtes nicht entbehren kann. Das Schulleben soll und muß jedem den Einblick gewähren können, nicht um eine Neugier zu befriedigen, sondern um jedem die Gelegenheit zu geben, sich ein Urtheil zu bilden, um gelegentlich von diesem Urtheil Gebrauch machen zu können. So wird das Interesse rege gehalten, der Meinungsaustausch gefördert, und gewiß wird einzig und allein die Schule ihren Nutzen davon ziehen. Börne sagt einmal, man muß noch kein Schneider sein, um beurtheilen zu können, ob Einem der Rock gut oder schlecht sitze. Die Eltern unserer Kinder müssen nicht selbst Lehrer sein, um die Leistungen der Schule beurtheilen zu können oder herauszufinden, wo es fehle; es wären gewissenlose Eltern, wenn sie sich nicht um die Fortschritte ihrer Kinder kümmern würden, und ihr eigenstes Recht wäre ihnen verkümmert, wenn man ihnen nicht gestatten wollte, auf einen Mangel, den sie entdeckt zu haben glauben, aufmerksam zu machen.

Nach diesen Auseinandersetzungen brauchen wir wohl nicht erst zu versichern, daß es nicht der exclusive oder vielmehr der excludirende Geist ist, der uns dazu treibt, manchen Bemerkungen eines Mannes entgegenzutreten, der als Nichtpraktiker reformirend für das höhere Schulwesen auftreten will. Mögen die Aus-

ſtellungen, die wir an der unten näher bezeichneten Schrift* machen, in derſelben guten Meinung aufgenommen werden, in welcher ſie hier mitgetheilt ſind.

Der Grundgedanke, von welchem der ganze Entwurf getragen iſt, läßt ſich in wenigen Worten folgendermaßen präciſiren. Die allgemeine Bildung iſt nur eine, darum auch nur eine höhere Schule, die ſolche zu vermitteln hat; alles was auf Fachſtudium ausläuft, was die Utilität in's Auge faßt, iſt vom Lehrplan fernzuhalten. Unter höhere Schule verſteht der Verfaſſer eine ſolche, deren Abgangszeugniß zum Beſuche der Univerſität berechtigt. Drei Pläne für drei verſchiedene Stufen der Reform liegen vor: die erſte Stufe mit 30 wöchentlichen Stunden, die zweite mit 27 und die dritte mit 24. Denn der Verfaſſer iſt ſich bewußt, daß ſeine Vorſchläge nicht ſogleich durchdringen werden, weil wir noch zu ſehr im Banne der Utilität befangen, es ſei darum allmählich vorzugehen, und habe man ſich daher mit dem zunächſt Durchführbaren zu begnügen.

Zur beſſeren Beleuchtung des vom Verfaſſer entworfenen Lehrplanes werden wir die am Ende der Schrift in Form von Theſen zuſammengeſtellten Reſultate einzeln durchgehen und werden da Gelegenheit haben, die Motive des Verfaſſers zu beſprechen.

§ 1. In einer Woche darf die Zahl der obligatoriſchen Unterrichtsſtunden nicht weniger als 24, und nicht mehr als 30 betragen; an einem Tage darf die Geſammtſtundenzahl für einen Schüler die Zahl 7, bei einem Schulbeſuch die Zahl 5 nicht überſchreiten.

§ 2. Alle obligatoriſchen Stunden ſind auf die Vormittage zu verlegen.

„Die erſte Bedingung iſt der geſetzliche Schutz für Leib und Seele unſerer Kinder gegen pädagogiſche Mißhandlung". Dieſer Satz wird gewiß von keinem denkenden Menſchen beſtritten, am wenigſten von einem Lehrer und Erzieher, und inniger Dank gebührt dem, welcher uns Mittel und Wege zeigt, wie wir unſere

* Zur Reform des höheren Schulweſens. Von Eduard v. Hartmann. Berlin (Dunker) 1875. 88 S. 8°.

Schüler entlaſten können. Ob aber die Entlaſtung auf dem Wege, wie der Verfaſſer verſucht, vorgenommen werden kann, indem er um 30, reſp. 24 Stunden zu erlangen, Unterrichtsgegenſtände, die bisher als weſentliche angeſehen wurden, theils ſtreicht, theils zu facultativen Lehrgegenſtänden, wie wir weiter ſehen, degradirt, iſt eine andere Frage. Was die Stundenzahl betrifft, ſo ſehen wir, offen geſagt, in den bisherigen 32 Stunden keine Ueberbürdung; die Abhülfe iſt hier nicht durch Verminderung der Schulzeit, ſondern durch größtmöglichſte Abſchaffung der häuslichen Arbeiten, worüber wir uns ein andermal noch ausführlich ausſprechen werden, zu ſchaffen. Was nun den § 2 betrifft, ſo läßt ſich nicht ohne Weiteres das Verlangen, den Geſammtunterricht auf den Vormittag zu beſchränken, allgemein ausſprechen, da die Ausführung dieſes Wunſches, der vieles, wenn auch nicht alles, für ſich hat, von den jeweiligen localen Verhältniſſen bedingt iſt.

> § 3. Die Berechtigungen einer höheren Schule (Entlaſſung der Abiturienten zur Univerſität) ſtehen nur einer Schule zu, welche ihre Schüler durch gründliche Pflege des Griechiſchen in den Geiſt der helleniſchen Claſſicität einführt.

Daß das Lateiniſche nicht mehr als der Inbegriff alles Hohen und Edeln, als die Quinteſſenz aller formalen Bildungsmittel angeſehen werden könne, darüber läßt uns der Verfaſſer nicht im Zweifel; aber etwas Neues ſoll an deſſen Stelle treten, oder ſoll vielmehr die ihm von Rechtswegen gebührende Stellung einnehmen: das Griechiſche. Da der Verfaſſer jede Utilitätsrückſicht ausſchließt, ſo wäre ihm das Studium des Sanskrit auf den höheren Schulen ein willkommenes Mittel, um durch das Studium der Sprachformen der Denkformen Herr zu werden, wenn das Sanskrit mehr verbreitet und deſſen Literatur claſſiſch „im Sinne maßvoller Stoffbeherrſchung“ wäre. „Die nächſtgeeignete Sprache iſt die griechiſche, welche zugleich in ihrer Literatur uns den Geiſt der Claſſicität in ſeiner reinſten und originalſten Geſtalt darbietet. Erſt in dritter Reihe kommt das Lateiniſche, deſſen Literatur nur eine Nachahmung der helleniſchen Claſſicität, alſo

eine Gabe aus zweiter Hand ist, und das an Reichthum und Schönheit der sprachlichen Formen sich ebenso wenig mit dem Griechischen messen kann, wie an Feinheit und Mannichfaltigkeit der Syntax. Das Griechische ist die philosophischeste und die poetischeste Sprache der Welt zugleich . . . . .“ „Wohl ist es sehr schwierig zu erlernen, aber sein formaler Bildungswerth steht in genauer Proportion zu dieser Schwierigkeit . . . . . Die Ueberwindung der Schwierigkeiten, welche die griechische Sprache bietet, ist gerade das höchste und unübertreffliche Bildungsmittel für den Geist.“

Das Lateinische hat immer mehr zurückzutreten, dagegen ist das Griechische zu verstärken; ja in dem Realgymnasium mit 24 Stunden, dem höchsten Ideal des Verfassers, fällt das Lateinische fast ganz weg und hat sich der Rollentausch schon so stark vollzogen, daß, während Griechisch in Sexta mit 10 Stunden, in V und IV mit 8 und den übrigen Classen mit 6 Stunden bedacht ist, das Lateinische erst in III beginnen soll und demselben bis zur I nur zwei Stunden zugemessen sind und überdies der Unterricht in I nur als facultativ betrachtet wird. Wollen wir uns noch mehr davon überzeugen, wie wenig der Verfasser auf den Unterricht im Lateinischen giebt, so lesen wir sein Endurtheil über dasselbe. Wir erinnern uns nicht einem vernichtenderen und schärferen je begegnet zu sein.

„Es ist heute dem Bewußtsein keines Gebildeten mehr verborgen, daß die griechische Sprache nicht nur einen weit höheren formalen Bildungswerth als classische Sprache besitzt, sondern daß auch der Glanz ihrer classischen Literatur so einzig am Himmel steht, wie der Glanz der Sonne, während der Mond der römischen Classicität nur ein mattes, von der Sonne geborgtes Licht zurückstrahlt, grade hell genug, um die lange Geistesnacht des Mittelalters einigermaßen zu erleuchten. Wir wissen jetzt, daß der Homer das ewig unerreichbare Muster des urwüchsig genialen Volksepos, und die Aeneis die tendenziöse Nachahmung eines höfischen Kunstdichters von mäßigem Talente ist; wir wissen daß Thucydides ein unübertroffener Meister der Geschichtsschreibung ist, von dessen Behandlungsweise Livius sich bemühte

eine sehr hinter dem Vorbild zurückstehende Copie zu liefern. Wir sehen in den Reden des Cicero heute nur noch am Studirtisch ausgearbeitete Kunststücke von höchst zweifelhaftem Werth, die sich mit den griechischen des Demosthenes nicht messen können, und in den lange Zeit bewunderten philosophischen Schriften Cicero's finden wir nur noch ein langweiliges, seichtes Gewäsch. Die besten Reste der griechischen Lyriker schätzen wir als kostbarste Perlen der Weltliteratur, die nur noch an den neueren Liedern unseres Goethe ihr Gegenstück finden; Horaz dagegen erscheint uns in seiner Lyrik als ein Dichter, der etwa einer Vereinigung unserer Ramler und Hagedorn entsprechen würden.

Um es mit einem Worte zu sagen: Der Nimbus der Classicität, der so lange römischen Schriftstellern angehaftet, hat sich vor dem unbefangenen literarhistorischen Urtheil als eine imitirte, unechte Waare, als eine Afterclassicität entpuppt, deren eigentlicher Werth in dem Hinweis auf das nachgeahmte Original und seine allein echte und wahre Classicität besteht".

Diese Charakteristik über den Werth oder Unwerth des Lateinischen läßt an Deutlichkeit und Bestimmtheit nichts zu wünschen übrig. Sie bestätigt die Ansicht, daß für das Universitätsstudium das Lateinische an sich nicht nöthig ist; denn was in zwei Jahren in III und II in zwei wöchentlichen Stunden gelehrt werden kann, ist ja nicht von Belang. Und wollte man gar diese Sprache als nothwendig für den Universitätsbesuch ansehen wegen des Studiums der lateinisch geschriebenen Werke, so fielen wir ja wieder in das Utilitätsprincip, das der Verfasser so energisch verwirft. Die Bekämpfer des Lateinischen werden davon Act nehmen. Ob aber deshalb das Griechische, das jetzt in größerer Ausdehnung gelehrt werden soll, erst die Schule zu einer höheren, welche zum Uebergang auf die Universität berechtigt, machen dürfte, dafür ist der Verfasser uns noch den endgültigen Beweis schuldig geblieben. Es ist nur das Nutzlose des Lateinischen für die Realschulen, — was der Verfasser selbst anerkennt und im § 9 auch formulirt — die aber jetzt weiter nichts als die Berechtigung zum einjährigen Freiwilligendienst

besitzen, erwiesen, aber nicht mehr. Alle Gründe, die sich gegen die Nothwendigkeit des Lateinischen geltend machen, lassen sich auch gegen die des Griechischen anführen, wenn es sich darum handelt, ob nicht die Realschule zum Studium der Naturwissenschaften und Medicin, ja vielleicht auch der Jurisprudenz vorbereiten könnte. Wie wenig aber mit der Absetzung des Lateinischen und der Einführung des Griechischen gewonnen ist, wenn es nur eine höhere Schule im Sinne des Verfassers geben soll, werden wir später sehen.

§ 4. Der bisherige Lehrplan der Gymnasien erleidet folgende Abänderung: Der mathematische Unterricht erhält von III—I 4 Stunden wöchentlich, der französische (behufs Pflege des französischen Aufsatzes) von III—I 3 Stunden, der deutsche (behufs erweiterter Pflege der Literaturgeschichte) in II und I je 3 Stunden, der naturwissenschaftliche in III und II je 2 Stunden, in I 3 Stunden. Die diesen Fächern hinzugelegten Stunden sind der bisherigen Stundenzahl des lateinischen Unterrichts zu entnehmen.

Es ließe sich wohl an jeden Punkt dieses Absatzes eine Bemerkung über die Zweckmäßigkeit dieser Vorschläge anknüpfen, doch betrachten wir hauptsächlich die Vorschläge über den Unterricht in den Naturwissenschaften, weil gerade hier Motive geltend gemacht worden sind, die eine Beleuchtung verdienen. Wir stellen zu diesem Zwecke folgende Tabelle auf, die uns eine Uebersicht über die Vertheilung des naturwissenschaftlichen Unterrichts in der Realschule, dem Gymnasium und dem vom Verfasser proponirten „Realgymnasium" bietet.

Naturwissenschaft.

	VI	V	IV	III	II	I
R.	2	—(2)	2	2	6	6
G.	2	2	—	2	2	2
Rg.	2	—	—	2	2	3

Das „Realgymnasium" zeigt sich hier im Rückstand gegen das Gymnasium um zwei wöchentliche Stunden in V, d. h. in dieser Classe fällt dieser Gegenstand ganz aus, während im

Gymnasium ihm 2 Stunden eingeräumt sind. Der Ausfall wird aber qualitativ noch größer dadurch, daß im Realgymnasium dieser Unterrichtsgegenstand zwei Jahre hinter einander unterbrochen wird (V und IV), während im Gymnasium die Unterbrechung nur ein Jahr dauert (IV).

War die stiefmütterliche Behandlung, welche die Gymnasien den naturwissenschaftlichen Fächern bisher angedeihen ließen, nicht das Ideal der Realschulmänner, so werden diese gewiß in dem Ausfall dieses Unterrichts in V gewiß keinen Fortschritt erblicken und in der einen Stunde mehr in I kein vollgültiges Aequivalent erkennen. Nun will der Verfasser aber doch den Plan eines Realgymnasiums uns entwerfen, erkennt also gewissermaßen die Strebungen, welche die Realschule in's Leben gerufen haben, als berechtigte an, indem das Gymnasium den Ansprüchen, welche das Reale stellt, als Realgymnasium genügen soll — wie nun in dem, was die Realschule als das Realste, das der besondern Pflege bedarf, in den Naturwissenschaften hinter die Concession, die das Gymnasium diesem Unterricht gemacht hat, zurückgegangen werden darf, ist unerfindlich. Doch prüfen wir die Motive.

Von den Naturwissenschaften, so entwickelt der Verfasser seine Ansicht, ist eigentlich die Physik nur als Wissenschaft anzuerkennen, da „der causale Zusammenhang der Erscheinungen als durch ein System unabänderlicher Naturgesetze bestimmt erkannt worden ist, und diese Gesetze selbst wieder in ihrer logischen Abhängigkeit von einander und in ihrer Deducirbarkeit aus mathematisch-mechanischen Principien begriffen worden sind". In der Physik giebt es Theorien, in der Chemie jedoch nicht. Das Uebrige ist eben nur Naturkunde, Kunde ist aber nur ein Sammelsurium von Kenntnissen, keine Wissenschaft, die sogenannte Wissenschaftlichkeit besteht nur in den mehr oder minder verständigen, aber immer willkürlichen Kriterien der Classification.

Dieser Unterschied zwischen Kunde und Wissenschaft wird dem Schüler häufig gar nicht zum Bewußtsein gebracht und so entsteht die schädliche Wirkung, daß der Schüler aus der Physik nur das was Kunde, nicht was Wissenschaft ist, sich anzueignen

ſucht, der natürlichen Neigung für die gedächtnißmäßige Auffaſſung des rein Thatſächlichen folgend.

Außerdem iſt noch Folgendes zu bedenken: Die Naturkunde abſorbirt das Intereſſe vieler Schüler in ſo hohem Maße, daß für die wichtigeren Gegenſtände Zerſtreutheit und Unaufmerkſamkeit ſich zeigt. Die Knaben bekommen eine leidenſchaftliche Sammelwuth auf Steine, Pflanzen, Käfer u. ſ. w., die viel ſchädlicher als die auf Marken und dergl. iſt, weil erſtere durch die Schule immer neue Nahrung erhält und die Gegenſtände an ſich viel intereſſanter ſind. „Aller in der Naturkunde zugeführte Stoff hat aber als ſolcher ſchlechterdings gar keinen allgemeinen Bildungswerth; es iſt abſolut gleichgültig, ob der Abiturient Schierling und Camille kennt oder nicht, — wenn er Apotheker werden will, wird er es ebenſo ſchnell lernen wie der auf Avancement Soldat werdende den Unterſchied von Vierpfünder und Sechspfünder lernen wird".

Bei all dieſen Auseinanderſetzungen hat aber der Verfaſſer an eines nicht gedacht: an den verſittlichenden Einfluß, den der Unterricht in der Naturkunde auf die Schüler übt. Iſt auch die Kenntniß der Naturgegenſtände kein Theil der exacten Wiſſenſchaften, ſo iſt ſie doch mehr als ein bloßes „Sammelſurium von Kenntniſſen" mehr als eine „Unmaſſe todten Gedächtnißmaterials", welche für die Köpfe eine „geiſtesmörderiſche Ueberbürdung" iſt. — Wir wollen nur darauf aufmerkſam machen, daß in den erſten Jahren der Geſchichtsunterricht gar kein anderer, wenigſtens in ſeinen Erfolgen, als eine Mittheilung von Thatſachen ſein kann, und doch würde keiner dieſes Unterrichtes entbehren wollen, weil die Wiſſenſchaft leer dabei ausgeht. Warum nicht? Wegen des eminent ethiſchen Werthes, welcher der Kenntnißnahme dieſer geſchichtlichen Thatſachen innewohnt; dasſelbe iſt aber bei der Kenntniß der Naturgegenſtände der Fall. Gäbe es wohl beiſpielsweiſe ein beſſeres Mittel, in dem werdenden Menſchen Dünkel und Eigenſucht im Keime zu erſticken, als ihn auf die Mannichfaltigkeit der Geſchöpfe in der Natur hinzuweiſen, und ſollte die Wahrnehmung, wie in dieſer Mannichfaltigkeit ſich die größte Ordnung und Geſetzmäßigkeit manifeſtirt, nicht mächtig

erziehend auf das Kind wirken? Weisen wir den Kindern recht viele Gegenstände der Natur und zeigen wir ihnen den kunstvollen Bau der Pflanzen und Thiere und sie werden Ehrfurcht vor der großartigen Schöpfung empfinden und werden nicht aus frevlem Uebermuth die zarte Blüte zertreten oder eine Freude daran finden, dem Käfer die Beine auszureißen. Die Roheit kann da nicht aufkommen, wo die Kenntniß mit der Natur, mit ihren Geschöpfen den Freundschaftsbund hat schließen lassen.

„Die leidenschaftliche Sammelwuth auf Steine" u. s. w., die eine Folge des Unterrichts in der Naturkunde sein soll, halten wir auch nicht für so den Schüler ganz beherrschend, daß seine Aufmerksamkeit von allem andern abgezogen würde, es wird im Gegentheil dieser Sammelsinn, nicht „Sammelwuth", zu einer Quelle edler Freuden werden, zu einer angenehmen und zugleich belehrenden Erholung, mit welcher er seine Mußestunden ausfüllt. Wir wollen hier nicht alles das wiederholen, was über den Werth der Naturkunde bereits gesagt worden ist, sondern wollen uns nur damit begnügen, auf Spencer hinzuweisen, dessen Werk in diesen Blättern bereits eine eingehende Besprechung gefunden und auf Herbart, welcher in seinen „Ideen zu einem Lehrplan für höhere Studien" den „Naturkenntnissen" 6 wöchentliche Stunden einräumt.

Der Vergleich zwischen dem Abiturienten, der Apotheker werden will, und dem auf Avancement dienenden Soldaten hinkt doch etwas zu sehr; das wenige, was hier zu unterscheiden ist, kommt wohl den Tausenden von Naturgegenständen nicht gleich, die dem Pharmaceuten und dem Arzt, der mehr als ein Handwerker sein will, zur Beobachtung und zum Erkennen vorliegen. Ist es nach den Begriffen der Gegenwart für jeden Gebildeten ein Erforderniß, die ihn umgebende Natur und deren Gegenstände zu kennen, so ist für den Fachmann, den Arzt und Apotheker, das Studium dieser Naturerzeugnisse eine Pflicht, der er durch äußerliche Kenntnißnahme allein nicht genügt, sondern durch Erkennen der unterscheidenden Merkmale, das sich nicht im Handumdrehen erwerben läßt. Allerdings hängt dieses Argument von der Beantwortung der Frage ab, ob die höhere Schule

Utilitätsrücksichten zu nehmen habe, welche Frage der Verfasser verneint. Doch wir mußten auf diesen Punkt eingehen, weil der Verfasser selbst denselben durch Herbeiziehung von der Nothwendigkeit oder Nichtnothwendigkeit dieser Erkenntniß für den Abiturienten angeregt hat.

Endlich will der Verfasser noch den sehr gewichtigen Grund für den Unterricht in der Naturgeschichte, daß derselbe den Beobachtungssinn schärfe, entkräften, und zwar durch eine philosophische Deduction, welche Beweisart der Verfasser nicht besser zu empfehlen weiß, als daß „sich die Phrase in ihrer ganzen Blöße entpuppe, sobald man den schönklingenden Worten philosophisch auf den Grund gehe".

Man beobachtet, so deducirt der Verfasser, nur das, worauf man seine Aufmerksamkeit richtet; die Aufmerksamkeit wird aber auf einen bestimmten Gegenstand gelenkt durch das praktische oder theoretische Interesse, das man an demselben hat, oder durch die Willenskraft der Selbstbeherrschung und Selbstbestimmung, welche das fehlende unmittelbare Interesse durch ein Mittelbares für ferner liegende abstracte Ziele zu ersetzen im Stande ist. Das unmittelbare Interesse ist mehr oder weniger einseitig, es künstlich nach einer Richtung hin erwecken, heißt nach einer andern hin es abschwächen. Die Willenskraft der Aufmerksamkeit kann allerdings gebildet werden; dies ist aber keine intellectuelle, sondern charakterologische Eigenschaft, deren Erziehung aber andere Mittel als Specialunterricht in der Naturgeschichte oder, wie es der Verfasser nennt, in der Naturkunde, erfordert. Die Neigung für den eigenen selbstgewählten Beruf schärft übrigens die Beobachtungsanlagen nach der betreffenden Richtung hinlänglich, so daß eine allgemeine Bemühung um Schärfung des Beobachtungssinnes überflüssig ist. Nach diesen Bemerkungen fährt der Verfasser wörtlich fort: „Obenein ist das Beobachten denn doch nur die allerniedrigste und primitivste Vorstufe auf der Leiter zur Wissenschaft und zur allgemeinen Bildung; denn das Beobachten liefert ja erst den rohen Stoff der Erfahrung, und mit der Bearbeitung dieses fängt erst die Wissenschaft an. Diese aber geht in der Naturkunde wiederum nicht hinaus über

die unterſte Stufe: das Ordnen oder die Claſſification des Erfahrungsſtoffes durch Aufſuchen von Aehnlichkeiten und Verſchiedenheiten. Selbſt dies kann eigentlich noch nicht Wiſſenſchaft heißen, welche vielmehr erſt mit dem Einſetzen der Verſtandes-Function der Cauſalität beginnt. Implicite gehen die Uebungen in ſolchem Claſſificiren durch den geſammten Schulunterricht in allen ſeinen Zweigen hindurch; ſie aber abgeſondert als ſpecielle Uebungen vornehmen zu laſſen, kann nimmermehr für mittlere und obere Claſſen, ſondern höchſtens für Fröbel'ſche Kindergärten, für den Anſchauungsunterricht in den Elementarklaſſen der Vorſchule und allenfalls für die in Sexta mit zwei Stunden in Anſatz gebrachte Naturlehre pädagogiſch gerechtfertigt erſcheinen".

Daß mit der ſehr gelehrten Auseinanderſetzung des Verfaſſers, die wir treu wiederzugeben verſuchten, das Argument von der Wichtigkeit des Unterrichts in der Naturgeſchichte oder „Naturkunde" für die Schärfung des Beobachtungsvermögens widerlegt ſei, glauben wir nicht. Wenn wir auch das nur beobachten, auf was wir unſere Aufmerkſamkeit richten, ſo wird aber doch durch das Intereſſe, was für die Gegenſtände der Natur erregt wird, nicht ein einſeitiges noch wird die Aufmerkſamkeit nach anderer Richtung hin abgeſchwächt. Darin unterſcheidet ſich gerade die Natur, als Lehrgegenſtand betrachtet, von allen andern Lehrobjecten, daß ſie die Geiſtesrichtung nicht einſeitig werden läßt, weil wir es hier mit dem Lebendigen in alle Beziehungen des Lebens Eingreifenden zu thun haben. Die Aufmerkſamkeit, auf einen beſondern Zweig des großen Menſchen- und Naturlebens hingewieſen, gewinnt für den beſondern Zweig ein einſeitiges Intereſſe, je univerſeller wird aber dasſelbe je univerſeller das iſt, worauf das Intereſſe hingelenkt wird. Auch der Philologe muß beobachten: die Philologie giebt ihm Gelegenheit genug ſeine Beobachtung zu üben; aber wie geſtaltet ſich bei ihm die Beobachtungskraft? Das Unbedeutendſte entzieht ſich ſeinem ſcharfen Auge nicht, der leiſeſte Anklang, in welchem zwei Schriftſteller ſich treffen, entgeht ihm nicht; aber in ſeinem Studirzimmer dürfte eine Victoria regia ihre Blütenpracht entfalten, er ſieht

es nicht. Wo ein Philologe vor der Stockphilologie gehütet worden ist, da war es der Einfluß, den seine Kenntniß der Naturwissenschaften auf ihn geübt hat. Das ist aber der Vorzug der Naturgeschichte, daß diese das Beobachtungsvermögen an sich und daher nach jeder Richtung hin schärft. Wenn aber auch das Beobachten „nur die allerniedrigste und primitivste Vorstufe auf der Leiter zur Wissenschaft und zur allgemeinen Bildung" ist, so muß diese Vorstufe doch erstiegen sein, so wie wir erst das A B C kennen müssen, ehe wir den Sophokles lesen; da es aber kein A B C für die Beobachtung giebt, das für das ganze Leben ausreicht, wie das für das Lesen, da wir auf jeder Alters- und Wissensstufe besser und mehr sehen sollen, so werden wir auch schon von diesem Gesichtspunkte aus dieses „Ordnen und Aufsuchen von Verschiedenheiten und Aehnlichkeiten" nicht nur für „Fröbel'sche Kindergärten" und die Elementarklassen nebst Sexta ausreichend finden, sondern während der ganzen Schulzeit diesem Unterricht ein bestimmtes Maß von Zeit zur Verfügung stellen.

Nach dem besprochenen § 4 fällt auch das Englische auf den höheren Schulen als obligatorischer Gegenstand aus: er figurirt nur als facultativer auf dem Stundenplan mit je 2 wöchentlichen Stunden für Secunda und Prima. Gründe: die englische Sprache als solche besitzt für den Deutschen gar keinen formalen Bildungswerth, da sie eine viel tiefere Stufe sprachlichen Inhalts repräsentirt als die deutsche — vielleicht die tiefste, die denkbar ist. „Flexionen existiren nicht mehr, und die Syntax besitzt weniger Feinheiten als irgend eine andere Sprache. Absurde Incongruenz zwischen Schreibweise und Aussprache bereitet Schwierigkeiten ohne Nutzen für den Geist. Im Uebrigen ist keine Sprache leichter als die englische zu lernen für denjenigen, der deutsch, lateinisch und französisch kennt. Ebenso lernt man in keiner Sprache leichter, einen erträglichen Stil zu schreiben; aber in keiner Sprache ist es schwerer, irgend welche Feinheit in den Stil hineinzulegen".

Abgesehen von dem praktischen Nutzen der englischen Sprache, wovon eben der Verfasser nichts wissen will, können wir ohnedies

die gegen diese Sprache angeführten Gründe nicht für richtig anerkennen. Weil der Regeln verhältnißmäßig so wenige sind, darum ist es gerade schwieriger und bedarf einer großen Belesenheit, gut englisch sich auszudrücken. Der aufmerksame Beobachter wird finden, daß es einer großen Uebung und anstrengenden Denkens bedarf, die sechs Zeiten, die das Englische hat, wirklich richtig anzuwenden. Das deutsche Zeitwort „lassen" wird im Englischen auf sechs verschiedene Weisen wiedergegeben; die richtige Anwendung ist nicht leicht. Der Gebrauch der Partikeln erfordert angestrengte Aufmerksamkeit, und darum glauben wir, daß es viel schwieriger ist, im Englischen einen eleganten Stil zu schreiben, als im Französischen, wo alles nach strengen Regeln geordnet ist.

Indem wir nun in dem Mangel an Regeln einen Gewinn für die formale Bildung erblicken, glauben wir auch noch deshalb, und namentlich für höhere Schulen das Englische empfehlen zu müssen, da viele Wörter dieser Sprache uns über die Grundbedeutung mancher deutschen Wörter erst den richtigen Aufschluß geben.

Der Verfasser räumt der englischen Sprache in II und I je 2 wöchentliche Stunden ein und zwar als facultative. Glaubt denn der Verfasser wirklich, die Stundenzahl damit beschränken zu können, indem er solche Unterrichtsgegenstände, auf welche wohl Niemand leicht verzichtet, zu facultativen macht? Seien wir sicher, die englischen Stunden werden auf dem Stundenplane als facultative figuriren; der Schuldirector wird Jedem erzählen können: bei uns giebt es nur 30 wöchentliche Stunden, in Wirklichkeit werden die englischen Stunden aber obligatorische sein, und die Schule hält darum nicht nur 30 Stunden die Schüler in ihren Räumen, weil man die sogenannten facultativen als nichtexistirende betrachten will.

Von den übrigen Paragraphen haben wir nur noch den letzten zu erwähnen, welcher den Realschulen erster und zweiter Ordnung anheim giebt, das Lateinische aus dem Lehrplan zu streichen, „ohne daß dadurch die ihnen bisher zustehenden Berechtigungen alterirt werden".

Wir würden uns täuschen, wenn wir in diesen Worten ein Zugeständniß an die Forderungen der Realschulmänner erblicken wollten; es ist mit diesem Paragraphen nur gesagt, daß das Lateinische auf Realschulen ein unnützes Ding sei; aber ausdrücklich ist den Abiturienten derselben die Universität verschlossen. Ja, die Realschulen sind von der Liste der höheren Schulen abgesetzt, sie sind nur Fachschulen. Und schon darin liegt das Mangelhafte der ganzen Abhandlung, vor deren Lichtseiten wir unser Auge nicht verschließen. Der Verfasser will das höhere Schulwesen besprechen und bespricht nur die Einrichtung eines Gymnasiums. Daß er den Namen in Realgymnasium umtauft, ändert an der Sache selbst nichts. Alle die Schwierigkeiten, die aus dem bisherigen Nebeneinander verschiedener Schulen für die Schüler entstehen, wo diese oder ihre Eltern zu einer Entscheidung für den Beruf in einem Alter gedrängt werden, da eine Entscheidung noch unmöglich ist, bleiben nicht allein bestehen, sondern mehren sich noch. Noch viel eher ist mit einem nur geringen Opfer jetzt von der Quarta einer Realschule I. Ordnung der Uebergang auf das Gymnasium möglich, als nach dem Plane des Verfassers. Ueberdies ist eine Schule, die das praktische Bedürfniß des Lebens nicht berücksichtigen will, die principiell jede Berücksichtigung ausschließt, eine Unmöglichkeit; denn gerade Aufgabe der Schule ist es, wenn sie sich einen Einfluß auf das Leben wahren will, die Forderung des Lebens zu beachten, um veredelnd auf das Leben zu wirken. Sonst könnte der mächtige Strom leicht die vom Leben isolirte Schule in seinen Fluthen begraben.

Gewiß lassen sich manche Winke der vorliegenden Schrift für die Schule verwerthen; jene aber als Grundlage für die Reorganisation derselben zu gebrauchen, wäre ein entschiedener Rückschritt.

III.

Gedächtnißfeier für den verstorbenen Seminardirector August Merget am 17. December 1877 in der Aula des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums in Berlin.

Um das Andenken des am 11. Juli 1877 in Wildungen verstorbenen Directors des Königlichen Lehrerinnen-Seminars und der Augusta-Schule A. Merget zu ehren, hatten sich der ältere und der gesellige Lehrer-Verein und die beiden in Berlin existirenden Lehrerinnen-Vereine dahin verständigt, an dem Geburtstage des Verstorbenen eine Gedächtnißfeier zu veranstalten. Das zu diesem Zwecke zusammengetretene Comité bestand aus den Delegirten der 4 Vereine und dem jetzigen Director der Augustaschule, dem Nachfolger Mergets.

Die Theilnahme des Publikums war eine außerordentlich große, denn die geräumige Aula des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums faßte die Zahl der Theilnehmer nicht, so daß der Vorsaal hinzugenommen werden mußte; auch wurden unter den Anwesenden bemerkt: die Geheimen Ober-Regierungsräthe Wätzold und Dr. Schneider, der Provinzial-Schulrath Wetzel, die beiden städtischen Schulräthe Dr. Bertram und Dr. Cauer, der Seminardirector Schulze, so wie die Wittwe, die Kinder und Verwandte Mergets.

Der Erk'sche Männer-Gesangverein eröffnete unter persönlicher Leitung von Professor Ludwig Erk die Feier mit der Motette: Beati mortui in domino morientes, von Mendelssohn-Bartholdi. Hieran schloß sich folgende Festrede des Schulvorstehers und Stadtverordneten Bohm, eines früheren Schülers Mergets.

Selig sind die Todten, die in dem Herrn sterben! Ja, der Geist spricht, daß sie ruhen von ihrer Arbeit. Und ihre Werke folgen ihnen nach.

H. A. Vor unserer Seele steht in diesem Augenblick die verklärte Gestalt eines lieben, theuren Mannes. Unser Auge blickt auf ihn mit Wehmuth und mit Freude. Wir haben ihn nicht mehr — das ist unsre Trauer. Aber er war unser —

das ist unsre Freude. Unser Herz spricht zu ihm von Liebe, von Verehrung, Dankbarkeit.

Diese Empfindungen in Lied und Wort, durch Rede und Gesang zum Ausdruck zu bringen, dazu wählen wir den Tag, der ihm einst das Leben gegeben, damit alle, die Theil hatten an seinem Wesen und Wirken, kommen könnten, den Zoll ihrer Verehrung und Dankbarkeit darzubringen auf dem Altar dieser Weihestunde. Und deren sind nicht wenige; denn es war unserem heimgegangenen Freunde und Lehrer durch seinen Lebensgang die Aufgabe zu Theil geworden, Jünglinge und Jungfrauen für den Lehr- und Erziehungsberuf auszubilden. Darum ist die Erscheinung eine natürliche, daß Vereine von Lehrern und Vereine von Lehrerinnen sich verbunden haben, diese Stunde sich zu gestalten zu einer Feier- und Weihestunde zu seinem Gedächtniß und zu unsers Herzens Befriedigung.

Ist es wirklich ein Zeitraum von fast 40 Jahren, der zwischen jetzt und damals liegt, als der Heimgegangene seine erste Seminarthätigkeit begann? Hinweg schwinden die Jahrzehnte; denn frisch und lebendig stehen in meiner Erinnerung die Männer, die damals auf dem hiesigen Seminar für Stadtschulen meine Lehrer waren. Drei von ihnen stehen im Vordergrunde; es sind die, deren Namen die Geschichte der Pädagogik mit Ehren nennt und nennen wird: Diesterweg, Merget, Erk. Der letzte von ihnen, der jüngste, nun freilich längst ein Jubilar, der mit mir zurückblickt auf jene schöne Zeit des Aufblühens und Aufstrebens des preußischen Seminarwesens, der ist heute auch gekommen, um dem Gedächtniß des todten Freundes auf den Fittigen der Töne seine Huldigung darzubringen. Und mit ihm sein berühmter Chor. Es ist mancher unter diesen Sängern, die uns das „Selig sind die Todten" entgegen gesungen haben, mancher, der auch vor 30 oder 40 Jahren auf dem hiesigen Seminar zu den Füßen des Mannes gesessen hat, dessen Gedächtniß diese Stunde gewidmet ist. Und so sage ich auch in ihrem Namen: Frisch und lebendig steht vor uns die Gestalt des heimgegangenen Mannes, wie er damals war: elastisch und kräftig, lebendig und energisch. Der damalige Rector Merget war der Religionslehrer

des Seminars. Was uns besonders sympathisch berührte, das war der aufrichtige kindliche Glaube, den wir als solchen erkennen konnten, obgleich er niemals in ostensibler Weise hervortrat, der Glaube, den mancher von seinen Schülern als eine Mitgift aus der Heimat, aus dem Vaterhause ihm entgegenbrachte. Es war gewiß ein Zeichen von Vertrauen, das wir zu unserm Religionslehrer hatten, und zugleich ein ehrender Beweis von der Stellung, die er uns gegenüber einnahm, daß wir mit ihm über Glaubenssachen diskutirten. Noch höre ich die Worte Mergets, mit denen sich eine derartige Unterredung einst abschloß: „Ja, meine jungen Freunde", sagte er, „das muß man wahrhaftig glauben; über meine Glaubenskraft reicht es nicht". Da waren wir ganz still; denn Ehrfurcht hielt die Zunge uns gebunden. Und das ganze Leben unseres Lehrers bis an den letzten Athemzug hat gelehrt, daß unser Gefühl damals das richtige war.

Diese Sympathie, die damals entstand, von der ich sagen darf, daß sie eine gegenseitige wurde, — wir konnten es merken, so oft wir uns später wieder sahen — diese Sympathie blieb; dieses Band, das sich in guten Stunden wob um Lehrer und Schüler, zerriß auch dann nicht, wenn mancher von uns durch die Weiterentwicklung seines innersten Wesens zu einem andern religiösen Standpunkt geführt wurde.

Es war ein mächtiger und nachhaltiger Einfluß, den die Seminarlehrer auf uns junge Männer ausübten. Merget stand in der ersten Reihe der Anregenden, und als er mir trotzdem beim Abschiede vom Seminar sagte: „Ohne die anregende Kraft des Diesterweg wären wir andern alle das nicht, was wir mit ihm und durch ihn sind!" da wußte ich nicht, was ich mehr bewundern sollte, die Aufrichtigkeit oder die Bescheidenheit, die in diesem Bekenntniß sich aussprach. Aber das war mir und uns Allen völlig klar, was wir auch ihm, Merget, verdankten.

Mit welcher Aufmerksamkeit folgten wir seinem Vortrage, wenn er uns die Tiefe der göttlichen Gedanken aus der Schrift erschloß, und wie begeisterte es uns, wenn wir sahen, mit welcher Gewandtheit er die religiösen Begriffe mit den Kindern zu

entwickeln verstand! Das war kein todtes Geben, kein bloßes Aufnehmen unverstandener Worte! Das war ein Klarstellen dessen, was begriffen werden kann, und ein Nahebringen dessen, was von dem Gemüthsleben erfaßt sein will. Das war in Wahrheit eine pädagogisch und methodisch wohl überlegte, fruchtbare Entwicklung, Kräftigung, Förderung des religiösen Bewußtseins. Mit einem Wort: Wir lernten von Merget, daß es auch im Religionsunterricht ankommt auf ein Anlehnen an Vorhandenes, auf ein Anknüpfen an Bekanntes, auf ein Entwickeln von innen heraus, daß also auch das Unterrichten in der Religion eine Kunst ist, die gelernt und geübt sein will. Wie er dabei auf ein möglichst wissenschaftliches Studium, auf ein Anlehnen an die historischen Grundlagen hinwies, davon zeugt zum Theil auch die Bibelkunde, die er später herausgegeben. Schon damals überraschte uns oft seine Belesenheit namentlich auf dem Gebiete der vaterländischen Literatur, wie er ja auch später sein Interesse für das, was der Jugend frommt, durch mehrere Schriften bekundet hat.

Aber mehr als dieses, ja auch mehr, als die Kunst des Unterrichtens, obwohl sie Merget in meisterhafter Weise übte, imponirte uns bei ihm die Aufrichtigkeit seines Herzens und die begeisterte Hingabe an seinen Lebensberuf. Ich glaube, daß diese beiden für einen Schulmann so wichtigen Charakterzüge seines Wesens für alle seine Schüler leuchtende Sterne der Erinnerung und des Vorbildes haben sein können. Mir sind sie es geblieben alle die Jahre hindurch. Und was ich dem Lebenden vor 12 Jahren zurief, als ich meinen Lehrern eine kleine Schrift widmete, das will ich auch dem Todten heute nachrufen, zugleich im Namen und im Sinne aller seiner Schüler:

„Dir schlug unser Herz entgegen, in stiller, unwandelbarer Ergebenheit, so oft unsere gemeinschaftlichen Bestrebungen für die Schule und die Lehrer uns zusammenführten. Wenn wir in Betreff des Religionsunterrichts uns fern gehalten haben von allem gemachten Wesen, wenn wir uns immer bewußt geblieben sind, daß man mit aufrichtigem Herzen an die Kinder hinan-

treten soll, so dürfen wir bekennen, daß Dein Wort, Deine Weise und Dein Beispiel nicht vergeblich für uns gewirkt haben".

Diese Charakterzüge Mergets, die seine verklärte Gestalt je länger, desto glänzender umleuchten werden, traten auch im öffentlichen Leben hervor, wo er sich an den Bestrebungen der Lehrer betheiligte. Seine tiefe Liebe zu seinem Berufe war es, die ihn zu solcher Betheiligung führte, und wir sahen ihn seiner Zeit mitten in der Bewegung.

Lassen Sie mich, G. A., nur auf einige wenige Momente hinweisen. Ich blicke über fast 3 Decennien hinweg, da sehe ich Merget in einer großen Lehrerversammlung. Viele Hunderte von Berufsgenossen sind von nah' und fern herbeigekommen, um eine Petition — die erste derartige in Preußen — an die preußische Nationalversammlung zu berathen. Die einzelnen Wünsche sind kurz zusammengefaßt, und es handelt sich jetzt um Annahme dieser Sätze. Mit den meisten dieser Wünsche ist Merget einverstanden, mit einigen nicht; sie erscheinen ihm übertrieben und unerfüllbar. Nachdem von mehreren Seiten die Annahme empfohlen worden, erhebt sich Merget. Er sagt einleitend, daß er schwere Bedenken habe gegen die Absendung einer Schrift, welche Forderungen und Wünsche enthalte, die ihm ganz und gar unerfüllbar schienen. „Es hat mir schwer auf dem Herzen gelegen" — sagte er, und in der hastigen Weise, die ihm ja zuweilen eigen war, fügt er hinzu: „und heute muß es herunter". Und nun ergoß sich der Strom der Beredsamkeit, wie wir sie bis dahin nicht an ihm beobachtet hatten, und obgleich Viele seine Ansicht nicht theilten, so fühlte sich doch die große Versammlung durch die glänzende Art des Vortrags so hingerissen, daß er unter rauschendem Beifall endete, trotzdem er mit den Worten schloß: „Das wage ich vorauszusagen: Es werden nicht Jahre, es werden kaum Monate, es werden vielleicht nur Wochen vergangen sein, dann werden wir Alle es wissen: Solche Wünsche kann die Regierung niemals erfüllen!"

Diese Ueberzeugungstreue, die sich nicht Schweigen auferlegen mochte, selbst wo sie sich voraussichtlich einer großen Majorität gegenüber sah, trat auch in kleineren Kreisen hervor.

Es war im älteren Lehrerverein. Dieſterweg hatte in ſeinen Schriften, ſo wie in Vorträgen die Forderung aufgeſtellt, daß der Schul-Religionsunterricht ſich von der Confeſſion frei machen ſolle. Merget hielt dieſe Forderung für nicht durchführbar und legte in einem Vortrage ſeine Anſicht dar. Damit er durch den Fluß der Rede nicht verleitet werde, den Weg objectiver Darſtellung zu verlaſſen, hatte er den Vortrag ſchriftlich ausgearbeitet und las ihn vor. Das Erſte, was Dieſterweg nach Vollendung desſelben ſagte, waren Worte der Anerkennung über die Objectivität der Deductionen Mergets. Daran ſchloß ſich die Diskuſſion vornehmlich zwiſchen Merget, Dieſterweg und dem Seminarlehrer, der heute die Staatsaufſicht über das Volksſchulweſen der Provinz Brandenburg führt. Das war ein Streit!

Jedem Redner hörte man es ab, daß er aus der vollen Ueberzeugung herausſprach. Die Beweisführung war ſcharf und beſtimmt; aber die Form, in der ſie ſich bewegte, war derart, daß die Hochachtung vor dem Gegner mitſprach, und als ob Jeder der johanneiſchen Mahnung eingedenk wäre, daß nur die Liebe darunter nicht leide.

Wie oft iſt uns jüngeren Männern in ſpäteren Zeiten, wo wir ſo viel des leidenſchaftlichen Haders, ſo viel des unwahrhaftigen Gebahrens erleben mußten, wie oft iſt uns jener Vortrag Mergets und jener Streit vor die Seele getreten! Und immer reiner zeigt uns unſere Erinnerung den Glanz jener Eigenſchaften, beſonders den Glanz der Treue gegen die eigene Ueberzeugung und den der Gerechtigkeit gegen die fremde.

So haben wir Merget gekannt und ſo haben wir ihn geſehen, wo wir ihn immer ſahen.

Zweien Vereinigungen iſt er trotz der Hinderung, die in ſeinem körperlichen Leiden lag, treu geblieben bis an ſein Ende, dem älteren Lehrerverein und dem Vorſtande der Berliner Lehrer-Krankenkaſſe.

Wie erquickend iſt für alle Mitglieder des älteren Lehrervereins die Erinnerung an ſeine Wirkſamkeit in jenem Kreiſe! Wir können ganz abſehen von den Glanzpunkten, die durch die Feier des 50- und des 60jährigen Vereins-Jubiläums gebildet

werden, wo Merget in unnachahmlicher Weise den Verein vertrat; wir brauchen nur an das still dahinfließende Vereinsleben zu denken. Wenn Niemand etwas vorzutragen hatte, er war immer in der Lage, uns geistig anzuregen, obwohl er der älteste unter uns war. Voll Wehmuth und Freude aber gedenken wir seines letzten Vortrags im älteren Lehrervereine. Es war die letzte Versammlung vor den Ferien, also kurze Zeit vor seinem Tode. Er sprach über die das Apostolicum betreffende Bewegung. War es nicht — so fragen wir uns heute — als wollte er die Summa seines Lebens und Wesens ziehen? Wie aufrichtig sprach er über seine eigene innerliche Stellung zum Apostolicum! Und welche Milde zeigte er in der Beurtheilung der ihm entgegengestellten Auffassungen und Glaubensanschauungen!

Mergets letzte Rede im älteren Lehrervereine erscheint in unserer Erinnerung als eine Predigt von beseligendem Glauben und von versöhnender Liebe; es ist uns, als habe er, der gläubige Mann, uns vor seinem Scheiden die Mahnung zurufen wollen: Gedenket inmitten des Streites um Glaubenssätze doch auch des apostolischen Wortes: Und hätte ich einen Glauben, der auch Berge versetzen kann, und hätte der Liebe nicht, so wäre ich nichts.

Der von uns geschiedene Merget, der Bildner von Lehrern und Lehrerinnen, der durch sein Lehren und Leben predigte die Berufsfreudigkeit und Gewissenhaftigkeit, die Ueberzeugungstreue und Herzensreinheit, der wird auch hienieden fortleben nicht nur in den Herzen seiner Schüler und Schülerinnen, sondern auch durch deren Lehren und Wirken.

So wird die erziehende Kraft seines Unterrichts und seines Vorbildes noch fortwirken, wenn auch unser lehrender Mund sich für immer wird geschlossen haben. —

Der Erk'sche Chor sang jetzt das Lied von der Ruhe: „Im Arm der Liebe ruht sich's so wohl, wohl auch im Schooß der Erde", von Uelzen, comp. von Peter von Winter, machte dann aber dem Gesanglehrer der Augusta-Schule, J. Urban, mit seiner jugendlichen Schaar, etwa 100 Seminaristinnen, Platz, welche den 1. Psalm von Grell vortrugen. Hierauf betrat der Ober-

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

lehrer des Lehrerinnen-Seminars, Dr. Ch. Rauch, den Redner-Platz. Er beleuchtete Mergets Wirken in der Auguſta-Schule und dem Seminar und führte etwa folgende Gedanken aus: Mergets Schülerinnen bildeten ſeine große geiſtige Familie. Von ihrer Liebe umgeben, ſchied er aus dem Leben, ein ſchönes Bild des Lehrerſtandes. Stets hatte Merget ein warmes Herz für die Jugend, ſtets hatte er ſeine Freude an dem friſchen, munteren Weſen. Er war in ſeinem Auftreten oft kurz, traf aber immer das Richtige. Er war ein reines Gemüth voll tiefer, aufrichtiger Vaterlandsliebe. Sie leuchtete beſonders an den vaterländiſchen Gedenktagen auf, an denen er in kernigen, kräftigen Worten zu der Jugend ſprach. — Den Schluß der Feier machte das wieder von den Seminariſtinnen vorgetragene Lied: „Schwinge, Seele, dich empor", von D. Könemann, comp. von Ferd. Hiller. —

Aus dem Lebensgange Mergets ſei noch Folgendes hinzugefügt.

Auguſt Merget wurde am 17. December 1801 in Berlin geboren. Er hatte eine harte Jugend durchzumachen. Als Hospes des Joachimsthal'ſchen Gymnaſiums abſolvirte er das Abiturienten-Examen und bezog 1822 die Univerſität, um Theologie zu ſtudiren. Nach vollendeten Studien nahm er eine Hauslehrerſtelle an. Von 1834 bis 1836 unterrichtete er an der „neuen Töchterſchule auf der Friedrichſtadt", der jetzigen Auguſta-Schule. A. Böhme, der damals oft in ſeinen Stunden hospitirte, ſagt von ihm: „Sein Unterricht war überaus lebendig und anregend; er war für den Unterricht in oberen Mädchenklaſſen, beſonders im Deutſchen und in der Geſchichte, vorzüglich geeignet". Am 1. Juli 1836 übernahm Merget das Rectorat an der „Stralauer Stadtſchule" in Berlin. Bald darauf wurde er durch D. Schulz unter Dieſterweg's Direction erſter Seminarlehrer und Rector der Seminarſchule. Von ſeiner Stellung zu D. Schulz und Dieſterweg ſagt A. Böhme: „Beide Männer waren von ihm hochgeſchätzt; beiden hatte er nicht blos in ſeiner äußeren Stellung ſondern auch in ſeiner pädagogiſchen Ausbildung Vieles zu verdanken; beide würdigten ihn des freundſchaftlichen Umganges.

Wo sich Gelegenheit darbot, bis über das Grab hinaus, bewahrte er beiden innige Verehrung und Dankbarkeit. In Diesterweg rühmte er oft gegen seine Collegen und Schülerinnen seinen „pädagogischen Meister". Und wie er in Schulreden oft an das im Schulsaale hängende Bildniß Erinnerungen an O. Schulz, den Gründer der Augusta-Schule, knüpfte, so gedachte er nicht minder oft der Anstalten, an denen er eigentlich erst Lehrer geworden war, des Seminars für Stadtschulen und der Seminarschule, der Schöpfungen Diesterweg's, mit dem er ja, namentlich auf religiösem Gebiete, nicht unwesentlich differirte".

Mit dem 1. April 1850 trat Merget als Director der Königl. Augusta-Schule und des Lehrerinnen-Seminars ein, welche Stellung er also über 27 Jahre inne gehabt hat.

IV.

Pädagogische Quellenschriften.

Friedrich Fröbel's persönliche Wirksamkeit in Dresden und Leipzig, geschildert von ihm selbst in Briefen an seine Frau Henriette Wilhelmine, geb. Hoffmeister.

(14 Briefe.)

VI.

Dresden, am 3. Januar 1839.

Gott zum Gruß. Gemilderten Leidenszustand Dir, theure Frau, und Freudigkeit des Herzens als schönsten Wunsch im neuen Jahr!

Du wirst Dich recht gewundert, ja vielleicht Dich sogar geängstigt haben, weil jetzt im neuen Jahre noch keine Zeile von mir erfolgt ist; allein ich bin bis jetzt und diesen Augenblick so ununterbrochen, freilich wohl ein paar Mal auch ohne Noth und Erfolg, in Anspruch genommen worden, daß ich mir nur mit Mühe und Entsagung höherer Genüsse, z. B. sogar herrlicher Predigten in diesen Festtagen, (anderer mehr äußerlicher, z. B.

der Theatergenüsse, gar nicht zu gedenken) nur einige freie Zeit für mich zur ruhigen Sammlung erringen konnte. — Wie innig sehnend denkt mein Herz stets Deiner; ich habe diese Sehnsucht noch nie, so wie jetzt, in meinem Leben empfunden — so daß ich, wenn es der Stand der Sache erlaubte, sogleich jetzt aufbrechen und zu Dir eilen möchte. Doch einmal muß nun die Sache durchgefochten werden, und noch nie hat sich dazu alles so vereinigt, wie jetzt: alles hat sich im Publikum auf eine wirklich wunderbare Weise zu einer solchen Theilnahme aber auch Spannung entwickelt, daß ich wirklich in Beziehung auf die Sache sagen möchte, es geht zum Siege oder Tode. Es werden — ich glaube nicht im Mindesten zu viel zu sagen — es werden wenige Menschen von einiger Bedeutung in diesem Lebenskreise hier in Dresden sein, denen nicht die Sache schon bekannt ist oder denen ich sie, selbst gleichsam vom Schicksale und den Umständen an der Hand und am Arme geführt, noch persönlich bekannt machen muß. Erlasse mir jetzt das Namensverzeichniß — alles dies ist nichts und zerfließt wie eine Seifenblase in nichts, wenn die Vorführung des Ganzen auf künftigen Montag, den 7. Januar, in dem Saale für Naturwissenschaft (Hofrath Reichenbachs Hörsaal), zu welcher ich aufgefordert bin und die nun schon im öffentlichen hiesigen Anzeiger angekündigt ist, zu keinem günstigen Ergebnisse führt. Das Schicksal der Sache hängt scheinbar zunächst nur für Dresden, aber gewiß auch für Leipzig und so für ganz Sachsen, ja vielleicht für ganz Deutschland — bei der sich hier zeigenden Theilnahme an derselben und durch die Umstände dafür erregten Spannung — von dem Erfolge und Ergebnisse derselben ab. Möge Gott dazu seinen Segen geben! Doch auch wenn der Erfolg verneinend sein sollte, ist mir der Verlauf lieb, indem die Sache doch nun einmal wenigstens einem stimmberechtigten und stimmfähigen Publikum zur Prüfung vorgelegt worden ist. — Könnte es mir gelingen, bei einem großen Publikum, in einer großen Versammlung die Theilnahme, das Eingehen zu wecken und steigernd zu pflegen, wie es mir in mündlicher gesprächsweiser Mittheilung hier — ich darf wohl sagen — ganz allgemein gelingt, so wäre für die anerkennende Veröffentlichung

die Bahn gebrochen. — Doch warum Dich erst mit diesen Wenn's und Möglichkeiten unterhalten? Künftigen Montag, Abends 6 Uhr, und vielleicht schon in der Mitte zwischen 5—6 Uhr, ist für meine Sache das Loos gefallen. — Gern, sehr gern hätte ich bis dahin gänzlich geschwiegen, wenn ich Dich nicht dadurch unnöthig in tiefe Sorge gebracht hätte. Sogleich, Dienstag, hörst Du etwas Bestimmtes darüber und vielleicht — wenn ich schlecht gesprochen und gefochten — reise ich sogleich Dienstag, spätestens Mittwoch über Leipzig wieder von hier ab. — Käme es nicht so, sollte man über die unvollkommene Darstellung nicht die Sache aus den Augen verlieren, so wird sich mir dann doch wenigstens mit Entschiedenheit zeigen, was ich ferner zu thun habe. — Warum muß im jetzigen Leben alles durch so feste, geschlossene Formen hindurchgehen, ehe man es in seiner Wahrheit, ich will nicht sagen erkennt, allein ehe man ihm das Siegel der Wahrheit aufdrückt! — Warum bedarf es erst einer so abgemessenen, geschlossenen Rede vor einer so abgemessenen, geschlossenen Versammlung, um die Wahrheit einzusehen, oder vielmehr um die Wahrheit zu besiegeln und zu bestätigen, zu bekräftigen, die jeder Einzelne vorher eingesehen, bestätigt und bekräftigt hat? — Doch das Warum hilft mir nicht durch — geschehen muß es. — Und so darum auch kein Wort weiter von mir darüber und über mein Wirken hier; denn alles war und wird und ist nichts, wenn der gehoffte Erfolg ausbleibt.

Darum das Wichtigste und Liebste Dir, meinen dankbaren Gruß für Deine lieben, lieben Zeilen. Sie haben mich zu Thränen, ja zu Thränen der Liebe, des Dankes, der Treue gerührt. O! möchte doch der allmächtige Gott, der alles, alles kann, welcher auch in den Schwachen mächtig ist, Dich doch nur etwas in Deiner Schwachheit stärken. O! du mein Gott, erhöre doch mein Gebet. — Lebe wohl auf baldiges, freudiges und dankbares Wiedersehen. Ich muß jetzt wieder an die Arbeit. Herzliche Grüße an alle. — In der edlen und lieben Familie des Herrn Prof. Löwe wurde ganz still zwischen ihm, seiner Frau und Schwester und mit uns Dreien der Eingang in's Neue Jahr gefeiert; die herzlichsten Glückwünsche für Dein Wohl wurden mit klarem,

sinnigem Klang begleitet. Den folgenden Abend ebenso mit Middendorff in der einfachen Familie Valentins — von wo die Worte gleich eilenden Wolken, Seglern der Lüfte, in die Ferne, in mein Heimathland, hin zu Dir gesandt wurden, Dich freundlichst und herzlichst zu grüßen. — Auch gestern Abend — welche drei schöne Abende nach einander! — bei dem alten ehrwürdigen 86jährigen Tiedge, bei welchem uns der herzlich wohlwollende Reichenbach einführte — gedachte ich Deiner im sinnig herzlichen Gespräche, welches er mit mir führte. Als ich von ihm ging, reichte er mir die Wange zum Kuß und sagte: Wir sehen uns schon noch wieder. Im Laufe des Gespräches sagte er einigemal ohngefähr: Sie thun und führen aus, was ich thun wollte und noch möchte; Ihr Wirken ist mehr als das meine; natürlich behauptete ich das Gegentheil. Betrachte dies alles als einen kleinen, kleinen, Neujahrsgruß. Reichenbach hatte früher gesagt: Wir treffen darin zusammen, ein anderer alter Greis, ein Jurist: die Sache ist aus dem inneren Leben des Menschen gegriffen.

D. Fr. Fr.

VII.

Dresden, am 9. Januar 1839.

Meine theure, geliebte Frau!

Du wirst mir, mein einziges Weib, diese erste Einkehr bei Dir im lieben, frohen Neujahr verzeihen; wohl ist ein solcher Eintritt ernst, und er fordert darum auch des Ernstes Erscheinung im Aeußeren; auch war wirklich mein Leben in diesen Tagen sehr ernster Art; denn entscheidend nach jeder Seite hin und in die Zukunft wie nach der Vergangenheit zurück lagen und liegen die Folgen vor mir, welche aus meiner jetzigen Wirksamkeit, aus meiner Wirksamkeit gerade in den ersten Tagen des Jahres, hervorgehen werden, hervorgehen können. Allein auch bunt, bunt ist mein Leben, wie die Bilder dieses Briefbogens und fast an jedem Gegenstande, den sie bezeichnen, eilt mein flüchtiger Fuß täglich mehrmals vorüber, wenn ich dem Beruf folge und die Wege gehe, welche die Förderung des Werkes fordert. Da Du nun so gern mit mir lebst, darum auch die

bunte Ausstattung des Briefes, welche Du mir deshalb gewiß gern verzeihen wirst. —

Der 7. Januar und mit ihm mein Vortrag in dem Saale für Naturwissenschaften ist vorüber, und Du wirst ebenso gern das Ergebniß derselben wissen wollen, als es mich drängt, Dir mitzutheilen.

Denke Dir: Als ich meinen Vortrag niedergeschrieben hatte und er von Middendorff mittelgroß, 2/3 brüchig abgeschrieben war, (in welcher Abschrift er gerade fünf Bogen betrug) war es weder mir noch Middendorff möglich, denselben nochmals durchzulesen; ja ich mußte mir in dem Augenblicke, als ich mich ankleidete und während dieser Zeit zugleich etwas aß, mir nur einen Theil desselben von Middendorff vorlesen lassen, um mir nur einigen Inhalt des Vortrages wieder zu vergegenwärtigen. So ging es im raschen Fluge und mündlich mit Middendorff noch Verabredungen treffend — (Frankenberg hatte uns verlassen müssen) — zum Zwinger. In lautem Gespräche mit Middendorff erkannte mich ein Mann im großen Mantel, an welchem ich vorübergeeilt war, mich anredend oder vielmehr zurufend: „Um Gotteswillen, liebster Herr Director, wo bleiben Sie? — (ich hatte nur noch 5 Minuten Zeit bis zum Schlag) — die Königin kommt mit dem Schlag; Sie müssen solche an der Treppe empfangen, und ich muß Sie derselben vorstellen. Ich: „Ja das hab' ich nicht gewußt".

Ging es vorher schnell, so ging es nun geflügelt vorwärts; noch 3 Minuten mochten wir im Nebenzimmer Zeit haben als ich, ich möchte sagen instinctartig und fast zu hastig Middendorff als meinen ersten und 25jährigen treuen Freund vorstellte. Sogleich erwiederte er, ich werde Herrn Middendorff zugleich Ihrer Majestät mit vorstellen; er erkundigte sich noch nach Herrn Frankenberg, welcher aber noch nicht angekommen war. Und kaum war alles dies beendigt, und mein Gemüth so eben beruhigt, als die Thür geöffnet wurde und es hieß, die Königin komme. Sogleich ergriff der Herr Hofrath Reichenbach meine Hand, und nach 1/2 Minute stieg die Königin wirklich königlich die Treppe herauf. Er stellte mich ihr sogleich vor. Sie sagte mir

einige freundliche Worte. Unsern Middendorff stellte er Ihr als meinen 25jährigen alten Freund und treuen Mitarbeiter vor. Rasch ging es vorwärts; der Mantel hob sich flugs von den Schultern, und wir traten in einen gedrängt vollen Saal. Wie ich nachher erfuhr, so waren von 200 Sitzplätzen noch 1 oder 2 übrig geblieben und wohl gegen 300 Karten zu Stehplätzen ausgegeben worden. Der Herr Hofrath Reichenbach hatte mir vorher gesagt: „Sie haben ein auserlesenes Publikum, d. h. sehr Gebildete unter den Zuhörern". Eine Stunde war mir eigentlich nur gegeben, damit die Abonnenten des Theaters unter den Zuhörenden noch das Theater besuchen könnten. Selbst der Wagen der Königin war um 6 Uhr bestellt. Dies alles hatte besonders Frankenberg gemerkt. Als es 6 Uhr war, erinnerte mich Frankenberg, welcher als Assistent zum Vorzeigen zu meiner Linken, wie Middendorff in gleicher Beziehung zu meiner Rechten stand; ich sah nach meiner Uhr, und sie war erst 1/26 oder wenigstens schien es mir so; ich ging also gar nicht auf Frankenbergs wiederholtes Zuflüstern „es ist 6" — „es ist schon weit über 6" — „Du mußt schließen" gar nicht ein, sondern las festen Muthes fort, wie wenn ich unter Freunden die Sache vortrüge, wurde wohl auch ein paar mal selbst sehr warm, mußte auch einmal eine Periode von neuem lesen ꝛc. ꝛc. Genug, aus 6 war 5 Minuten vor 7 geworden. Kaum Einige, wie ich nachher erfuhr, hatten den Saal verlassen. Die Königin — wie es hier immer heißt „die Majestät selbst" — hatte *statt einer* Stunde, mir zwei Stunden, wie Middendorff bemerkt haben will, sehr aufmerksam und mit dem Ausdruck der Theilnahme, ja wohl auch freudiger Befriedigung zugehört; — dennoch, dennoch — schenkte Sie mir d. h. der Vorführung einzelner Gegenstände *noch* eine halbe Stunde, ja — dies glaube ich nach meiner festen Ueberzeugung sagen zu dürfen, wie für mich die Umstände bestimmt zeugten, — ja sie würde noch einige Zeit huldvoll sich die Sachen in ihrem Wesen haben vorführen lassen, wenn ich nicht selbst wirklich etwas durch das Ganze, und besonders durch das lange Sprechen, angegriffen gewesen wäre; ich selbst mußte das Gespräch, d. h. die Mittheilungen abbrechen und schweigen. Sie richtete mehrere

Fragen an mich, wollte besonders wissen, wie ich die im allgemeinen dargelegte Wahrheit wohl im Gemüthe, Geiste und Leben der Kinder erregen könne. Ich sagte, daß die Einfachheit und Stetigkeit des Unterrichtes viel wirke, und wenn es Majestät erlaubten, so würde ich das Ganze in dieser Beziehung noch zur Prüfung vorlegen; sie antwortete mir beistimmend. Ich hatte dabei, ich leugne es gar nicht, den mir jetzt in mehrfacher Beziehung selbst unstatthaft und spießbürgerlich erscheinenden Gedanken, als wenn man nur die Sache der Königin so übersenden könnte. Genug, die Königin zog sich mit der mehrmaligen Aeußerung zurück: daß es für die Kinder und für die Zukunft derselben gewiß von den besten Folgen sein werde, auf diese Weise von frühe an gepflegt zu werden u. s. w. Erwarte von mir die wörtliche Wiederholung nicht: ich könnte der Königin oder mir unrecht thun.

Für das Publikum und als Erfolg meiner Vorlesung war es nun, wie man mir mehrseitig ausgesprochen hatte, ein großer Glanzpunkt — daß die Königin, nachdem sie schon statt einer Stunde 2 Stunden mir zugehört, mir noch mehr als eine halbe Stunde ihre Aufmerksamkeit geschenkt hatte. Der Herr Hofrath und ich waren nun der Königin wieder bis zur Treppe gefolgt, wo sie sich umdrehend, uns nochmals grüßte. In den Saal zurückgetreten, traf ich Ruck, unsern Ruck an der Thür: — „Gratulire! gratulire!“ Also Herr Ruck kann in Keilhau mündlich referiren. Der Erfolg wird für mich und die Sache das Sprechende sein. Barop kennt das Lokal, Saal wie Gallerie.

So war dieser Tag beendigt. — Middendorff war der Vortrag klar erschienen. Das Einzelne selbst in einem nächsten Briefe — noch geht alles stetig, freudig, frisch, fröhlich, frei und fromm in seiner Entwickelung fort.

Heute früh war ich bei dem Herrn Obersthofmeister von Minkwitz (nicht Miltiz), ihm meinen Dank für seine Verwendung zu sagen, dann ihn zu bitten, meinen ehrfurchtsvollen und tiefgefühlten Dank zu den Füßen der Königin Majestät zu legen für die huldvollste und höchste Aufmerksamkeit, welche sie meiner Vorführung und besonders den Grundgedanken derselben geschenkt

habe und zugleich auszusprechen, daß ich die Befehle der Majestät erwarte, wenn Sie befehle, die Sache in ihren Gemächern Ihr darzulegen. — Der Oberstthofmeister, sehr gütig, sagte, daß er der Königin Majestät meinen Wunsch aussprechen, und mir dann weitere Nachricht geben werde.

Kann ich, so schreibe ich morgen weiter. Das Wichtigste als Erscheinung ist hier weiter, daß der Mittelpunkt des Erziehungswesens hier, der Seminardirector Otto, ganz mir zuneigt. Er ist eine freisinnige deutsche Natur und sagte mir gestern Abend: „Alles steht gut, und die Sache muß durchgehen". — Auf das Urtheil dieses Mannes sehen hier aber sehr viele, welche weiter ein Wort zu sagen haben.

Mögen Dich diese Zeilen freuen, Dir ein freudiges, gesundes Neujahr bringen! Grüße an alle, — ich kann nicht mehr schreiben.

Ewig D. Fr. Fr.

VIII.

Dresden, am 28. Januar 1839.

Guten Morgen und guten, guten Tag Dir, meine theure, geliebte Frau, und durch Dich allen denen, die der rein menschliche Lebensverkehr mit Dir in Verbindung bringt und welche herzlichen Antheil an Deinem, wie an meinem und so unserm und unser aller Leben nehmen. —

Es ist jetzt schon recht lange her, wenigstens dünkt es mich so, daß ich Dir keine Kunde von meinem hiesigen Leben und Wirken gegeben habe; es würde mir aber noch bei weitem länger gedünkt haben, wenn unser lieber und treuer, brief- und geschäftsfertiger Barop sich nicht veranlaßt gefunden hätte, in der Kürze mehrmals erfreuliche und befriedigende Nachricht von Deinem Befinden zu geben. Wie herzinnig danke ich Gott dafür! Ich glaube nun diesen Dank nicht besser bethätigen und aussprechen zu können, als wenn ich Dir sogleich die letztere und jüngste, und zwar eine sehr einfache und fast unscheinbare aber doch die Gipfel-, die Blüthen- und vielleicht die eigentliche Fruchterscheinung meines hiesigen Lebens und Wirkens mittheile.

Ich führe Dich nicht in die Sprech- und Hörzimmer von Hochstehenden und Weitwirkenden, nicht in die Hörzimmer von Miniſtern und ihren Räthen, nicht in Vorführungs- und Hörſäle, ſelbſt nicht einmal in die lieben und vertrauensvollen Spielkreiſe einzelner Familienvereine, ſondern in das etwas ſchiefwinklige, darum ſehr beſcheidene, wenn auch ſonſt dem Morgenlichte zugekehrte, maigrün und goldfarbig umſäumte, alſo freundliche Zimmerchen Deines Mannes im Hauſe unſeres lieben Freundes Löwe. Du findeſt ihn mit einem wohl noch um einige Jahre mehr als die Hälfte jüngeren aber ernſten Manne auf einem damaszirten Sofa mit dickem lila Grunde in rein menſchlichem ſich Gefundenhaben als lange und alte Lebensfreunde zuſammenſitzen, ob ſie kaum noch eine Stunde ſich kennen, obgleich der eine ein Deutſcher, der andere ein National-Pole aus Warſchau iſt, obgleich der eine das Deutſche als ſeine Mutterſprache, der andere es nur als eine angelernte und nur genau ſoweit ſpricht, um ſich zwar vollſtändig und beſtimmt, allein immer doch mit Nachdenken und ſteter Prüfung der zu wählenden Worte mitzutheilen; Du ſiehſt vor ihnen einen mit zwei Flügeln verſehenen Ausziehtiſch, (gleich dem im untern Hauſe zu Keilhau) ſtehen, welcher in Fülle die bekannten Spiel- und Beſchäftigungsapparate Deines Mannes trägt. Gegenüber Deinem Manne ſitzt Middendorff, welcher ihm freundlich reicht, was er bedarf, zur Rechten, Herr Prof. Löwe, welcher dem Geſpräch mit einer gewiſſen Kritik und Commentirung folgt; zur Linken ſitzt Frankenberg, der, wie ich vermuthe, für ſich und uns die wichtigſten Gedankenfunken feſthält, welche das kräftige Wechſelgeſpräch hervorſchlägt. Du hörſt, mein geliebtes, theures Weib, dieſen Mann ſagen: — „Da ich Sie ſo beſchäftigt finde und ſehe (auf die vorliegenden Entwickelungsmittel zeigend, wie auf deren Geiſt und Zweck hindeutend) ſo habe ich ſolches Vertrauen zu Ihnen allen, als habe ich ſchon zwanzig Jahre mit Ihnen gelebt, (und doch iſt der junge Mann wohl ſelbſt erſt vielleicht 25 Jahre alt; folglich heißen jene Worte: — als habe ich von Kindesbeinen an mit Ihnen zuſammengelebt". Was will nun aber dies von einem einfachen Manne auf eine ganz ruhige einfache, aber doch

in tiefer Erregung ausgesprochene Wort, sagen? — Du hörst diesen Mann sagen, wie er von einem Vereine der ersten Familien und Häuser Warschau's, welcher auf eine rein menschliche unabhängige Weise, rein aus sich und um einem Bedürfniß und einer Forderung ihres Herzens und ihres Gemüthes zu genügen, zusammengetreten sei, um für die niedere und gewerbtreibende Classe der Bewohner Warschau's Kleinkinderschulen auf die entsprechendste Weise zu errichten, wie er von diesem Vereine — (dem Wohlthätigkeitsvereine zu Warschau, deren Mitglied er selbst ist) — nach Deutschland gesandt ist, um zunächst in Berlin, Dresden, dann in Prag und Wien, die bestehenden Kleinkinderschulen zu besuchen und aus diesen das Beste und Genügendste nach seiner Vaterstadt zu verpflanzen. Du hörst diesen Mann versichern, daß er ebensowenig in Dresden, — dieser doch im Rufe einer hohen menschlichen Culturstufe stehenden Stadt, als in Berlin zu seiner Verwunderung das, oder auch nur etwas von dem gefunden habe, was er gesucht und bedürfe, und daß er sich nun glücklich preise, gerade in der Zeit nach Dresden gekommen zu sein, wo ich hier war, und daß dieses Finden ihm ein Ersatz für seine Hierherreise und hiesigen Aufenthalt gäbe. Er sprach aus, daß er schlechterdings nicht begreifen könne, wie man in einer Stadt von solcher Bildungsstufe wie Dresden solche Bildungsmittel für die erste Kindererziehung und selbst der niederen Volks- und gewerbtreibenden Classe nicht nur nicht lebendig pflegend aufnehmen könnte, ja der Sache abhold sei und ihr sogar entgegen wirke. Wie man ihn selbst dagegen einzunehmen gesucht habe, indem man den Bann des Mystizismus darüber ausgesprochen habe, obgleich sich doch nur reine Thatsache und Anschauung, Anschauung der Sinne, wie reine geistes- d. i. mathematische Anschauung biete. Und nun fing er selbst an, gleich uns selbst aus den vor uns liegenden Sachen und Spielzeugen die Zweckmäßigkeit derselben eben und ausschließend für das Volk, die arbeitende und gewerbtreibende Classe und so für die Kleinkinderschulen vorzuführen, so lebhaft und tief und allseitig eingehend mir und uns vorzuführen, als wolle er uns selbst in das Wesen, in die Zweckmäßigkeit, Nützlichkeit, Nothwendigkeit

und Anwendbarkeit derſelben einführen, uns ſelbſt davon überzeugen. Du, mein geliebtes Weib! würdeſt Deine Freude gehabt haben, dieſen Mann in ſeinem ruhigen und ſtillen Eifer zu ſehen. Er glaubte, mich ſelbſt noch auf mehrere Seiten der Anwendbarkeit dieſer Spiel- und Beſchäftigungsweiſe aufmerkſam machen zu müſſen, welche ſogleich vor ſeine Seele traten und von welchen er in dieſem Augenblick geiſtiger Erregung nicht ſchaute, daß ich ſie nothwendig wohl auch ſchon gefunden haben mußte. Ich ließ ihn nun auch mir und uns alles ſo ruhig und ohne alle und jede Unterbrechung vorführen, als ſei die Sache mir wirklich ſelbſt noch fremd. Er ſagte, daß man dieſer Beſchäftigungsweiſe, oder wie er ſie natürlich immer nannte, „Methode", die Eigenſchaft der „Vortrefflichkeit" beilegen müſſe. (Wenn er ein ſolches Wort brachte, ſuchte und wählte er immer lange, bis er das, was ihm das entſprechendſte ſchien, mit Beſtimmtheit ausſprach). — Du würdeſt, meine geliebte Frau, dieſem Manne geſagt haben, daß wie dieſe Beſchäftigungsweiſe ſo ganz angemeſſen, — wie er ſagte, „handgreiflich", „betaſtbar", (denn das Kind müſſe alles betaſten, ſelbſt die Mutter und den Vater, um ſeine Liebe ihm zu bezeigen und ſich dafür deren Liebe anzueignen) für das Kind und das kleinſte Kind ſei, wie ſie aber auch die ganze Philoſophie in ſich trage. — Du hörſt dieſen Mann ſagen, wie er jetzt eine kleine Broſchüre ſchreiben und darum von ſeiner bisherigen Reiſe und deren Ergebniß Rechenſchaft ablegen müſſe, wie er da dieſer Methode ganz namentlich erwähnen und ſeine Aufmerkſamkeit ſchenken werde. Er ſagte, wie es ihm Pflicht ſei, ſie nicht nur auf ſeinen vaterländiſchen Boden zu verpflanzen, ſondern auf und in demſelben zu pflegen; wie er darum alles, was nur möglich ſei (doch forderte die Nothwendigkeit, daß er manche Ausdrücke ändere, wie er ſagte: „mildere") in das Polniſche überſetzen werde; doch, fügte er hinzu, um wahr zu ſein, müſſe er gleich ſagen und geſtehen, daß mein Name, wenigſtens zunächſt, zurück treten müſſe. Durch dies Unterlaſſen werde der Sache mehr genutzt als geſchadet werden. Ich zeigte ihm nun gleich thatſächlich, wie ſich es bei mir nie um den Namen handle; denn keines der Spielſchriftchen

trage meinen Namen. Er ſchien dies ſehr zu beachten. Er ſagte mir nun, wie er alle meine Sachen zu haben wünſche, ſie bezahlen werde, wie er mit mir in Briefwechſel zu treten wünſche ꝛc. ꝛc. Weiter wurde der Nothwendigkeit gedacht, daß er Gehülfen, gleichſam Arme und Augen bekäme, welche unter meiner Leitung in dieſe Kinderführungsweiſe eingelebt und einzuführen ſeien. Das Wichtige davon wurde natürlich ſofort weiteren und ausführlicheren Erwägungen unterzogen. — Dieſer Mann kann nur noch wenige Tage hier bleiben; doch habe ich ihm geſagt, daß ich jeden Morgen von 8—12 Uhr ihm gehöre. Heute Morgen ſchon zu kommen, erkannte er gleich geſtern Abend beim Weggehen (er war faſt 4 Stunden von 3/43 an bei mir) als unmöglich, indem er mehrere Druckſachen von mir mitnahm, um ſie durchzuſehen. Heute Nachmittag ſehen wir uns vielleicht in einem Familienkreiſe kleiner Kinder (bei dem Herrn Kammermuſikus Löwe, keinem Verwandten oder auch nur Bekannten von Prof. Löwe).

Siehe, meine treue Frau, das Finden dieſes Mannes iſt mir die Krone, die Blüthe und die Frucht meines hieſigen Wirkens, meines Hierſeins, und dagegen fällt mir alles andere wie Knospenfülle, z. B. an den Kirſchen, wie Kelchblätter (gleichfalls an den Kirſchen und Pflaumen ꝛc.) und wie die Kronenblätter an allen Fruchtbäumen, ſelbſt wie die roſigen an der Apfelblüthe ab. Dieſer Mann erſcheint mir wie der Staubweg, der Befruchtungsleiter in den Blumen und Blüthen zu einem innerſten, uns allen verborgenen unſichtbaren Lebenspunkt; alles — alles fällt ab oder ſchrumpft zuſammen und verdorrt (wie der Kelch an Birn und Aepfel); allein die Frucht ſchwellt. Gott bewahre ſie vor Wurm und Wespenſtich und ſchenke ihr Reife, Reife zur Geſundung, zur Heilung, zum Heil für Viele.

Zwei Bemerkungen nur, liebe Frau, erlaube mir oder vielleicht gleich drei. Erſtlich finde ich darin eine Erfüllung unſerer menſchlichen Geſinnungen, welche lange unſer Herz und Gemüth ſtill pflegte und welche ſogar während meiner Abweſenheit in der Schweiz aber auch früher ſchon einmal als ſogenannte Aufführung in Geſtalt hervortrat. Darum waren und ſind mir ſolche

Darstellungen aus dem innersten Leben des Ganzen immer so wichtig und überwiegend wichtiger gewesen als von außen angeeignete Darstellungen, so herrlich sie auch immer sein mögen, wie z. B. die jetzt zu Weihnachten: „Der dankbare Sohn von Eigel". Barop soll doch dies ja beachten. Freunde, welche Früchte kann jener unscheinbare Same tragen? —

Zweitens finde ich zwischen dem Erscheinen dieses Mannes, des Herrn Theophil (Gottlieb) von Nowosielsky und dem früheren von Xaver Schnyder von Wartensee eine merkwürdige Uebereinstimmung; ja es geht mir dadurch ein Stern der höheren Bedeutung unseres Lebens auf. —

Drittens, und das wird Dir, geliebtes Weib, das Liebste sein, fühle ich mich durch diese Erscheinung innerlich beruhigt; ich habe in ihr nun mit Bewußtsein zum zweiten Male gefunden, was mein Herz ersehnt. Und Dresden hat mir so ein Zwei-, vielleicht ein Dreifaches gereicht, namentlich außer dem Genannten, auch mehr innere Vollendung. — Gedenke dabei des Anfangs meines ersten Briefes an Laugethal von hier. —

Donnerstag, am 29. Januar, Morgens. Ein heiterer Wintermorgen, eine leichte Morgenröthe begrüßte durch einen von Häusern freien Blick vom fernen Gesichtskreis her den jungen Tag, als dessen friedliche Führerin jetzt die klare liebe Sonne heraufsteigt. Möchte doch auch Dich, Wilhelmine, der neue, der heutige Tag kräftig, heiter und wohl finden. — Und nun eile ich, Dir ferner von meinem hiesigen Leben und Wirken Kunde zu geben; denn Du kommst nun gewiß auch mit folgenden naheliegenden Fragen: — Was ist denn eigentlich das Ergebniß Deiner und Eurer Thätigkeit in Dresden und was wird der fernere Erfolg davon sein? — Ohngeachtet nun aller der mehr im Stillen und Verborgenen schleichenden, wie der einzelnen bestimmten und öffentlichen Entgegnungen, als deren Grund man entweder, (aber doch wohl nur höchst einzelne, vielleicht gar nur einige) persönliche feindliche Oppositionen sieht, oder Dämagogenriecherei vermuthet oder — (was und weil es jetzt hier in Dresden und noch ganz kürzlich das alles erregende Ferment (Gährungsstoff) war) — als Anschuldigung des Mysticismus sich ausspricht;

Trotz alledem und alledem scheint der Gegenstand hier immer mehr in der mittleren und rechtlichen Volksklasse durch Gewerbs- und Geschäftstreibende und untergeordnete Beamte Wurzel zu fassen, Ankergrund und Keimboden zu finden. Es ist etwa nicht nur Einer, nicht etwa blos der Herr Prof. Löwe, sondern es sind deren einige und alles einfache, biedere, rechtliche, gemüthliche, mündlich und äußerlich freistehende Männer, welche sich die Einführung dieser Elternklasse in das Wesen der Sache und die Belehrung über den Gegenstand derselben zur Aufgabe machen, und es scheint ihnen allen so wie unserm Wirken in einzelnen Familienkreisen (z. B. bei dem Herrn Hofgärtner Lehmann, bei dem Hrn. Kammermusikus Löwe, bei dem Hrn. Dr. Peters ꝛc.) dies schon in so weit gelungen zu sein, daß sich der Gedanke und der Wunsch, daß diese Kinderpflegweise nicht nur in den Familien und für die Familien Dresdens gesichert bleibe, sondern daß sich auch hier eine ganz besondere Anstalt dafür und zur Bildung für Pfleger und Pflegerinnen oder, wenn du lieber willst, Erzieher und Erzieherinnen für die ersten 6 Kinderjahre bilden möge. — „Gut Ding aber will Weile haben, will sie besonders bei den Dresdnern haben", ruft man mir von allen Seiten entgegen. Um nun dem nach meiner und unser aller Ueberzeugung guten Dinge diese Weile zu geben, ist unsere Lebensanordnung die folgende: — Wie ich Dir oben schon aussprach, würde ich — wenn nicht hier noch Einiges persönlich zu pflegen wäre — so z. B. unser Herr von Nowosielski Beachtung verdiente — spätestens schon heut von hier nach Leipzig abgereist sein; allein ich durfte eins doch nicht unterlassen, nämlich dies Pflegen des Ausgestreuten und Begonnenen. So war ich gestern Abend von 4—5½ mit Middendorff wieder in der gar lieben und einfachen Familie des Herrn Kammermusikus Löwe. Beide Eltern, wie oft zuschauende Fremde, sind immer gegenwärtig, so z. B. gestern eine Frau Secretärin mit ihrem Töchterchen und unser Pole. Die Kinder waren außerordentlich lieb und spielten ächt kindlich schön. Der Gegenstand zog sehr bald mich und den Herrn Nowosielski in's Gespräch, und Middendorff pflegte still das Leben der Kinder. So geht es gewöhnlich, wenn ich mit diesem bei-

ſammen bin. Gewöhnlich wende ich mich dann mit andern, mehr allgemeineren Beziehungen an die Eltern, wozu die Spiele und das Spielen der Kinder, der ſtets bereite Faden iſt, oder ich ſpreche mit der Mutter in Beziehung auf die kleinſten Kinder, laſſe mir beſonders gern von ſinnigen Müttern, wozu die Frau Kammermuſikus Löwe ſo ganz gehört, Bemerkungen über das früheſte Leben ihrer Kinder und Aeußerungen derſelben aus dieſer Zeit erzählen und benutze am Ende alles dies zur Begründung und Darlegung der von mir aufgeſtellten Spiele und Spielweiſe. Geſtern Abend begleitete uns unſer Herr v. Nowoſielski nach Hauſe, und ob wir gleich ſchon um 6 Uhr ausgebeten waren, ſo kamen wir doch faſt erſt gegen 7 Uhr aus dem Hauſe. Ich theilte Herr v. Nowoſielski aus der Iſis, welche noch bei mir liegt, das mit, was ich in derſelben als Beantwortung der Frage: „Warum und zu welchem Zweck nennen wir uns die allgemeine d. Erz. Anſt.?“ — hatte abdrucken laſſen. Ich ſagte ihm, daß am Ende jeder ſein Volk, wenn es ein europäiſches ſein und eine Ur- und Quellſprache ſpreche, auf eine ähnliche Weiſe betrachten könne und müſſe, ſo z. B. er auch das ſeine. — Weiter theilte ich ihm das Stück der Iſis mit, in welchem der conſiſtoriale Bericht von Zeh ſteht. Heut am Morgen brachte er mir beide Hefte mit vielem Dank zurück, ſagend, daß er ſich ſehr viel Notizen und Bemerkungen aus demſelben ausgezogen habe. Doch vorher noch zum geſtrigen Abend.

Wir alle drei waren zum Oberlehrer Baumfelder in ſeine Familie eingeladen. Wie oft habe ich da Deiner gedacht; wie würdeſt Du Dich in dieſem lieben, ſtillen, ſanften, kinderreichen, aus frohen, in dieſer, in jeder Hinſicht ſo ganz einfachen und gemüthvoll vertrauenden Familie wohl befinden! Er, der Mann, kam uns gleich mit dem vollen Ausdruck der Freude, daß wir Wort gehalten hatten, entgegen, ſie mit dem Bemerken (indem es ſchon etwas ſpät war) daß ſie faſt gefürchtet habe, wir hätten die Einladung vergeſſen. — Das Geſpräch wurde bald in jeder Hinſicht lebhaft, und bald kamen noch zwei andere Directoren: ein Director eines 2. Seminariums, Herr Steglich, jetzt erſter Vorſteher des pädagogiſchen Vereines (indem Herr Seminar-

director Otto nach dem Gesetz ausgetreten ist) und ein sogen. Schuldirector, d. i. Vorsteher einer eigenen Privatschule, jetzt Secretär des pädagogischen Vereines, hinzu. Der Herr Director Blochmann war auch eingeladen, allein der Besuch einer seiner Verwandtinnen aus Schlesien hatte denselben zurück gehalten. Die Gespräche waren sehr lebhaft und berührten im Allgemeinen wie im Besondersten das Wichtigste. Das Leben und der Gegenstand wurde an dem Höchsten geprüft. — Nachmittags 2 Uhr. So hätte ich Dir nun eigentlich nach diesem, wie es mir scheint, Gipfel- und Blüthenpunkt meines Dresdner Lebens und Wirkens eigentlich nichts Wesentliches und Wichtiges mehr von hier aus zu schreiben. Das Dresdner Leben und Wirken ist zu seinem Ziele und durchgeführt; der Same ist ausgestreut; er kann nun, wenn er nicht ausfriert, unter der winterlichen Schneedecke vielleicht selbst schon keimen und Wurzel schlagen. Ich konnte und würde demnach schon heut von hier abgereiset sein, um der Entfaltung hier Zeit und Muße zu lassen, wenn nicht noch nachträglich dies und jenes zu pflegen wäre.

Die praktische Vorführung in dem Saale der Gesellschaft zu Rath und That hat, wie Du aus dem beiliegenden Druckzettelchen siehst, am Sonnabend auch stattgefunden. Die Versammlung war ziemlich zahlreich; doch hätten noch mehrere Personen Raum gehabt. Die Anwesenden waren außer dem allgemein theilnehmenden Publikum besonders zweierlei Art: einmal wie ich nach dem bestimmten Ausspruche des Herrn Cultusministers v. Carlowitz, — welchem ich einige Tage vor der Vorführung meine Aufwartung machte — zu glauben Ursache habe, bestimmte von dem Ministerium des Innern beauftragte Räthe — ebenso auch aus der Kreisdeputation des Dresdner Kreises, (z. B. Herr Superint. Heymann), — dann diesem gegenüber mehrere Mütter mit ihren Kindern. Die Vorführungen waren außer einigen einleitenden Worten rein praktisch: zuerst Vorführungen der Spiele mit dem Ball in der Kinderstube zwischen der Mutter und dem kleinen Kinde, — dann Vorführung der Spiele in Kinder- und Familienvereinen an einer und durch eine Mehrheit von Kindern. Nach diesem wurden einige Uebungen

mit der Kugel und dem Würfel vorgeführt und in ihrer Anwendung auf sinnige gemeinsame Kinderspiele durchgeführt. Endlich wurde einiges von dem nach allen Seiten hin einmal getheilten Würfel gezeigt und des in 8 Bauklötzchen getheilten Würfels nur vorübergehend erwähnt. Es war jetzt die Dämmerung so stark eingetreten, daß nichts mehr gesehen werden konnte und darum geschlossen werden mußte. Dies geschah durch das dreimalige Singen unseres Schlußliedchens von unserm aus 14 Kindern bestehenden Spielkreis:

„Unser Spiel ist nun geschlossen,
Froh ist uns die Zeit verflossen,
Drum zum schönen Schluß!
Einen heitern Abschieds Gruß".
(Mit Verbeugung gegen die Versammlung.)

Wir hatten mit diesen Kindern vorher im Ganzen 10 Stunden gespielt; sie führten aber die Sachen sehr gut aus. Besonders sangen sie die Liedchen sehr lieblich, z. B. gleich das Eröffnungs- und Begrüßungsliedchen: „Ich neige mich, ich neige mich und wünsch' Euch einen guten Tag! guten Tag! guten Tag!" so daß man doch wirklich wahrnehmen konnte, wie die Anwesenden davon erregt, ja ergriffen wurden. Doch unser Pole, welcher auch dabei gegenwärtig war, war damit noch nicht zufrieden gewesen; auf ihn hatte der Eindruck der Kinder, ihres kindlich ruhigen, sinnigen Erscheinens so wohlthuend gewirkt, daß er sich in förmlich schwärmerischen Ausdrücken erging. Er konnte nicht begreifen, wie doch wirklich gebildete Mütter und Frauen davon nicht noch mehr hatten ergriffen werden können. Diese Verwunderung wurde später selbst von dem Herrn Oberlehrer an der Schule zu Rath und That (welcher stets und fast immer mit seiner Gattin und seinen 3 Kindern an den Vorübungen und Spieleinübungen Theil genommen hatte), von Herrn Baumfelder ausgesprochen. Er sagte mir, man könne daran sehen, wie sehr die Mütter ihrem eigenen innersten Mutterleben und dem innersten Leben ihrer Kinder entfremdet wären. Ob uns nun gleich noch kein allgemeines und öffentliches Urtheil über die Vorführung zu Gehör

gekommen ist — (einige Meinungsverschiedenheiten sollen sich gleich im Saale stark und bestimmt gegenüber gestanden haben) — so war doch außer der klaren und bestimmten Durchführung — die wohl 3 Stunden, wenigstens 2½ Stunde gedauert haben mag (wobei natürlich die Kinder während der allgemeinen Vorführungen oft lange Pausen zum Ruhen hatten) — dies eine sehr freundliche Erscheinung, daß dennoch Leute wohl noch fast 1 Stunde dablieben, theils um sich einiges noch einmal, theils um sich anderes weiter vorführen zu lassen. Unter diesen, welche bis ganz zuletzt blieben — (nachdem nämlich unmittelbar nach der eigentlichen Vorführung Licht gebracht worden war) — zeigten besonders zwei sehr hohes und lebenvolles Interesse, es waren dies der oben genannte Herr Superint. Heymann und der Director der Freimaurer-Schule Herr Manitius; diesen beschäftigte die Sache besonders um seiner Familie willen. Er war mit den vielen Entgegnungen bekannt, mit der die Einführung zu kämpfen habe, sprach aber aus, daß unser Werk ganz bestimmt aus-, durch- und eingeführt werden müsse. Es müsse nur dazu die jetzt allgemeine Erregung benutzt und die Sache betrieben werden, eben weil sie noch warm sei. Ich erwiederte, dies sei nun Sache der Eltern und Väter; diese müßten zusammentreten und ihre Wünsche bestimmt aussprechen. Beide Herren zu besuchen, war ich willens, hatte aber bis jetzt noch nicht Zeit. —

Herr Baumfelder, ein herzensguter, gemüthvoller, lieber, freundlicher, junger, aber dabei sehr gründlich prüfender Mann, hatte sich eine ganze Menge, ich möchte sagen: Nußfragen aufgeschrieben, mindestens zum Theil im Gedächtniß aufgespeichert, um mir dieselbe zum Lösen vorzulegen. Er freute sich ordentlich, wenn er, nachdem ich eine Aufgabe gelöset hatte, sagen konnte: „Nun, ich bin noch nicht fertig, und endlich: jetzt kommt aber erst die Hauptsache". Ich kämpfte mich, aber wie ein ehrsamer Kriegesmann mir stets den Rücken frei haltend, wacker durch, so daß er endlich sagen mußte: — „Nun, ich sehe, Sie stehen fest!" — Daß die Gegenstände das dem Menschen und Christen Wichtigste betrafen, versteht sich von sich selbst; denn wer würde nicht sicher

ſein, mit ſolchen Bomben und Granaten leicht Breſche zu ſchießen. Middendorff mußte bald, d. i. 10 Uhr, fortgehen, und noch im Aufbrechen nahm er in ſeiner heiteren Gemüthlichkeit das Wort: „Nun ich bin noch nicht fertig!“ mich ſelbſt dadurch beim Worte nehmend. Ich hatte nämlich einmal in ſeiner Gegenwart und kurz vorher etwas Aehnliches geſagt: daß nämlich alle Spiele und Beſchäftigungsmittel der Kinder in den von mir aufgeſtellten Spielmitteln enthalten, d. h. daraus und dadurch abzuleiten ſeien; er habe nun ein ganzes Regiſter von Spielen und Kinderbeſchäftigungsmitteln aufgeſchrieben und wünſche nun von mir zu hören, wie ich ſie alle abzuleiten gedächte. Nun gut, ſagte ich, zufällig ſehend, daß ſeine zu meiner Linken ſtehende Frau ſtrickte, daß ſie ein durchnäßtes Häubchen trug — nun gut: das Stricken gehört doch wohl auch am Ende ſpäter zu den Kinderbeſchäftigungsmitteln, wenigſtens der Mädchen. Es iſt aber nichts als ein geſetzmäßiges, immer in ſich ſelbſt Verſchlingen einer biegſamen geraden, d. i. ſtets gleich gerichteten Linie, (gleichſam eines Stricks). So iſt das Nähen weiter nichts, als das Entgegengeſetzte durch eine ſtets in ſich geſchlungene Linie ſich nahe zu bringen und zu verbinden. — Das Sticken iſt weiter nichts, als die ſchönſten der erfundenen Figuren oder Geſtalten zum Schmucke für ſich ſelbſt herauszuheben und gleichſam ausſtechend darzuſtellen — oder auch wohl (in der Weißnäherei und Stickerei) gleichſam die reinſten Ideen und Gedanken der Blumen- und Gewächswelt ſtets auf eine gleiche Weiſe darzuſtellen. Man lachte. Ich ſagte: Auch der Schuhmacher mit ſeinem krummen oder rundlinigen Sohlenſchneiden und der Weber mit ſeinem ſteten Verbinden entgegengeſetzter ſenkrechter und wagrechter Linien zu einer Fläche ſei meinen Spielen nicht fremd. So ſchieden wir fröhlich, und die Frau ſagte noch an der Schwelle: Schade, daß Sie ſchon gehen, man hörte gar zu gern noch länger zu. — Es war nämlich auch von der Entwickelung unſeres Lebens, der Gründung von Keilhau ꝛc. ꝛc. die Rede geweſen.

Heute Morgen, als ich kaum den Brief an Dich begonnen hatte, kam ſchon unſer Herr v. Nowoſielski wieder, wie ich ſchon

erwähnte. Er wünſchte nun, ſtatt, wie ich glaubte, neue Einzelheiten zu erhalten, lieber das Ganze vom Ball und deſſen erſten Begründung von der Kugel und dem Würfel von Neuem nochmals aus meinem Munde zu hören; er nahm ſich Feder und Papier zur Hand, ſich das Weſentlichſte der Mittheilung zu notiren. So wogte das Geſpräch bald wieder nach allen Seiten, ſtets an einem ſtarken ſichern Faden ſich bewegend. Herrliche Lebensfunken wurden bei dieſer Gelegenheit hervorgeſchlagen, lichtend — leuchtend — ꝛc. erwärmend. Unter anderm ſprach er mir zuerſt aus, wie eigentlich alles das, was ſich jetzt ſo vor und in uns bewege und gleichſam durch die Vorführung der Spiele ꝛc. ꝛc. hervorgefördert werde, ſchon ſeit ſeiner früheſten Kindheit in ihm gelebt habe. Er führte zum Belege Thatſachen aus ſeinem Leben vor verſichernd, daß ihm jetzt alles klar werde, in Zuſammenhang komme und Bedeutung erhalte. Ich dachte dabei an Barop, und ich bitte Dich, meine liebe Frau, dies ihm mitzutheilen, wie ich unſerm Herrn v. Nowoſielski dasjenige vortrug, was mir über ſeine Ahnungen früher Barop mitgetheilt hat. Ich ſagte ihm, dem Herrn v. Nowoſielski, unter anderm weiter, wie eben mein Streben dahin gehe, dem Menſchen ſeine früheſten und reinſten Lebensahnungen wahr zu machen, und wie ſie ſo wahr würden. In dieſem Ideengang fortgehend, wurde ich auch veranlaßt, ihm auszuſprechen, wie ſeine Nation in reinſten rückſichtsloſeſten Beziehungen mir (und uns) ſtets ſehr lieb und theuer geweſen ſei und noch jetzt ſei. Er antwortete mir darauf tief gerührt, was ſein Auge ſagte und ſeine bewegten Lippen bezeugten: „Ich danke Ihnen im Namen meiner Nation", ꝛc. Ja, meine Wilhelmine, es liegt etwas ungemein Großes darin, aus tiefgefühltem Bewußtſein ſo ſagen zu können, aber — auch etwas unendlich Großes und Erhebendes darin, im Dienſte einer großen, nach meiner Meinung für die Menſchheit äußerſt wichtigen Sache hoffen zu dürfen, ahnen zu können, daß es möglich ſei, ſich einen ſolchen Dank einſt noch einmal in größerem Umfange verdienen zu können. — Doch genug über dieſen Gegenſtand. Denke Dir, bis gegen 2 Uhr dauerten unſere, vielmehr meine Mittheilungen, von vielleicht 9 Uhr an. Ich war recht

müde und recht hungrig. Er ſchien aber beides nicht zu ſein. Nun zum Schluß. Morgen bin ich Nachmittags und Abends zur Feier des Jahres- und Stiftungsfeſtes des Pädagogiſchen Vereins des Herrn Blochmann eingeladen. So viel von Geſchäften dieſer Woche. Freitags muß ich noch eine wichtige Mittheilung durch Löwe im Gewerbverein abwarten. Späteſtens Sonntag geht es nach Leipzig. Dorthin meine Briefe an Vogel. Barop weiß es. Frankenberg bleibt hier. In 2 bis 3 Wochen denke ich wieder bei Dir zu ſein. D. Fr. Fr.

(Fortſetzung folgt.)

V.

Zur Orientirung.

Als im Jahre 1866 die preußiſchen Heere Sieg auf Sieg gewannen, flog das geflügelte Wort durch das Land: Der preußiſche Schulmeiſter hat den Feind geſchlagen! Und im Franzoſenkriege von 1870 war es dann wieder der deutſche Schulmeiſter, dem die Siegespalme zuerkannt wurde. Man darf ein ſolches geflügeltes Wort nicht zu buchſtäblich verſtehen, es enthält nicht ein ſchlichtes, ſondern ein in der kräftigen Form der Hyperbel ausgedrücktes Urtheil. Das hat auch der preußiſche, der deutſche Schulmeiſter bedacht, er hat (ſoweit ihm nicht Gelegenheit geboten worden, auch im wörtlichen Sinne das Schlachtſchwert zu ſchwingen) für ſeine angeblichen Siegesthaten zu dem ſchon immer getragenen Schulmeiſterkreuz kein anderes Kreuz erwartet oder verlangt. Immerhin dürfte er ſich aber der Anerkennung ſeiner beſcheidenen Verdienſte um ſo mehr freuen, als ſelbſt die Beſiegten in dieſelbe einſtimmten.

Setzen wir nun an die Stelle des Schulmeiſters in präciſerer, begrifflicher Faſſung das Schulweſen, das heißt die geſetzliche Organiſation, die ſtaatliche Leitung und den techniſchen Betrieb des öffentlichen Unterrichts, ſo iſt erſichtlich, daß wir uns in Beziehung darauf im Inlande bekomplimentirt haben und vom

Auslande bekomplimentirt worden sind (Letzteres schon seit einem halben Jahrhundert). — — — Elf Jahre seit Königgrätz, sieben Jahre seit Sedan sind vergangen und — wir haben aufgehört, uns zu bekomplimentiren, und es ist unter uns nicht Einer, auch nicht ein Einziger, der an unserem Schulwesen nichts auszusetzen hätte. —

Hören wir einige der wesentlichsten Klagen und Anklagen:

1. Es fehlt Hunderten von Elementarschulen an Lehrern. Hunderten an solchen Lehrern, die für die Uebung ihres Berufes genügend vorgebildet sind.

2. Es fehlt den höheren Schulen durchweg an Lehrern, die neben der philologischen auch eine genügende pädagogische und didaktische Vorbildung empfangen haben.

3. Das Berechtigungswesen nöthigt die höheren Schulen, Lehrstoffe in ihren Lehrplan aufzunehmen, welche in den ursprünglichen Organismus derselben nicht gehören.

4. Das Berechtigungswesen führt den unteren und mittleren Klassen eine Menge von Schülern zu, die nur diese oder jene Berechtigung durch das Sitzen in einer bestimmten Klasse, nicht aber durch gewissenhaften Fleiß die Abiturientenreife erlangen wollen.

5. Die Ueberladung mit Lehrstoff nöthigt die Lehrer aller Schulen, den formalen Zweck des Unterrichtes zu Gunsten des materialen zu vernachlässigen — die Bildung zu Gunsten des Wissens.

6. Die an die Arbeitszeit und an die Arbeitskraft der Gymnasiasten und Realschüler gemachten Ansprüche muthen ihnen eine Anspannung zu, die ihre geistige und leibliche Gesundheit dringend gefährdet.

7. Die von den untersten Klassen an im Gymnasium und Realschule auf verschiedene zukünftige Lebensstellungen der Schüler berechneten Lehrpläne nöthigen die Eltern schon zu einer Zeit eine Berufswahl für ihre Kinder zu treffen, in welcher über die Anlagen und Neigungen derselben ein sicheres Urtheil noch gar nicht zu gewinnen ist.

8. Die tief in das Detail eingehende Uniformirung der gleichnamigen Schulen thut der berechtigten Subjectivität der Lehrer zum Schaden ihrer Amtsfreudigkeit Gewalt an.

9. Die Local-Inspection der Volksschule liegt zum weit überwiegenden Theile in den Händen nicht sachverständiger Theologen; daher rührt neben manchem andern Uebel die Ueberladung der Volksschule mit theologischem Lehrstoff.

10. Die höhere Töchterschule verfehlt wenigstens theilweis ihren Zweck, solange sie es versäumt, sich als eine Vorstufe eines Seminars für die Ausbildung wissenschaftlicher Lehrerinnen zu organisiren.

11. Die acht Jahre, welche der Schüler in der Volksschule zubringt, reichen nicht aus, um ihm die in seiner zukünftigen Lebensstellung nothwendigen Kenntnisse beizubringen.

12. Es fehlt uns in bedauerlicher Weise an Fachschulen für die verschiedensten Berufszweige.

Es würde nicht schwer sein, dieser Litanei noch ein zweites Dutzend Verse hinzuzufügen; ich brauchte nur den Leser auf den beliebtesten Tummelplatz der Schultadler und Schulverbesserer, in die sogenannte Mittelschule, zu führen, die theils vermöge ihrer unvermeidlichen Abhängigkeit von localen Verhältnissen, theils als Grenznachbarin sowohl der niederen als der höheren Schulen zu den verschiedensten Angriffen und Ansprüchen Veranlassung bietet; oder wir brauchten nur Umfrage zu halten bei den Politikern, die im Kulturkampfe und im Kampfe gegen die Socialdemokratie den endlichen Sieg von einem verbesserten Schulunterrichte erwarten, bei den Nationalökonomen, die einen Unterricht, wenn nicht in der Volks-, so doch wenigstens in der Hauswirthschaftslehre selbst der Volksschule nicht, ja dieser am allerwenigsten erlassen wollen; bei den Förderern des Kunstgewerbes, denen die Leistungen der Volksschule für die ästhetische Ausbildung ihrer Schüler nicht genügen; bei den geistlichen und weltlichen Hierarchen, denen die Schule erst dann genügen würde, wenn sie sich als unmündige Tochter der mütterlichen Leitung der Kirche blindlings überließe.

An alle diese Klagen knüpfen sich nun in mehr oder weniger bestimmter Formulirung Forderungen, die ihre Befriedigung von einer Reform des Schulwesens erwarten, die meisten an sich nicht ohne ein gewisses Maß von Berechtigung, aber in ihrer Gesammtheit betrachtet, einander zuwiderlaufend und sich gegenseitig ausschließend. Diese Widersprüche kommen aber denen nicht zum Bewußtsein, welche ihre Forderungen nur auf die ihnen gerade auf ihrem besondern Berührungspunkte mit der Schule in die Augen springenden Wahrnehmungen begründen — eine Einseitigkeit, welcher zu verfallen Lehrer und Nichtlehrer in gleicher Gefahr sind. Wo nun so zugleich Fest und Flüssig, Naß und Trocken gefordert werden, da bilden die Forderungen ein Chaos: Congestaque eadem non bene junctarum discordia semina rerum.

In dieses Chaos soll nun die Schulgesetzgebung (der Leser hat es längst erkannt und hoffentlich bereits verziehen, daß ich vorzugsweise das preußische Schulwesen und dessen gegenwärtiges Entwicklungsstadium im Auge habe) — in dieses Chaos also soll die Schulgesetzgebung weltgestaltende Ordnung bringen, und es ist nur gut, daß zwar die an sie gemachten Ansprüche chaotischer Natur sind, daß sie aber in der Schule, wie sie gegenwärtig ist, schon einen Organismus unter den Händen hat, von dem nicht, wie von dem Chaos gesagt werden kann: Nullus adhuc mundo praebebat lumina Titan.

Trotzdem aber hat sich die von dem Ministerium verheißene Vorlage eines Schulgesetzes von Jahr zu Jahr verzögert und zwar, wie uns ausdrücklich gesagt wird, wegen der außerordentlichen Schwierigkeit der Aufgabe.

Die schwierige Aufgabe ist jetzt gelöst: der Minister steht mit dem Entwurfe eines Schulgesetzes an der Pforte des Saales, in welchem die Landesvertretung tagt. Daß dieser Entwurf der Ausfluß sorgfältiger Erwägungen sei, läßt sich mit Sicherheit voraussetzen; zwischen seiner Vorlegung aber und der wirklichen Emanation eines Schulgesetzes hat die Angelegenheit der Schulreform noch Stadien zu durchlaufen, auf die wir nicht mit vollem Vertrauen zu blicken vermögen. Sagen wir es nur gerade heraus: So oft bis jetzt unsere Landesvertretung mit Angelegenheiten

der Schule befaßt gewesen ist, hat dieselbe im Ganzen geringes Interesse und geringes Verständniß für das Schulwesen bewiesen, und einzelne neuerdings ergangene Gesetze, welche die Schule in den Dienst der Polizei stellen, widerstreiten dem Begriff und Wesen der Schule in sehr bedauerlicher Weise. Noch viel weniger ist anzunehmen, daß außerhalb der Landesvertretung in weiteren Kreisen ein hinreichendes Verständniß der Schulfrage und ihres engen Zusammenhanges mit den wichtigsten socialpolitischen und nationalökonomischen Fragen verbreitet sei, um etwa durch die Bildung einer öffentlichen Meinung den Berathungen der gesetzgebenden Factoren eine nutzbare Directive zu geben. Aus solchen Betrachtungen erwuchs mir der Antrieb, nach meinen Kräften einen Beitrag zur Orientirung über die Schulfrage zu liefern.

Da ist denn nun zuerst zu sagen, daß die nicht geringe Anzahl von gerechtfertigten Forderungen, die wir der neuen Schulgesetzgebung entgegenbringen, keineswegs geeignet ist, einen Schatten auf den bisherigen Entwicklungsgang des Schulwesens und auf seinen gegenwärtigen Zustand zu werfen. Das wird sich aus folgender Betrachtung ergeben. Nur unter der Voraussetzung einer sehr niedrigen Culturstufe ist es der Schule möglich und kann ihr also zur Aufgabe gemacht werden, dem nationalen Leben neue Culturelemente zuzuführen und so unmittelbar von sich aus die nationale Cultur zu steigern, weil die Schuljugend, schon als solche über den Culturstand der erwachsenen Generation hinausgeschritten, natürlich nach ihrem Austritte aus der Schule ihren Culturstand in das nationale Leben hineinträgt. So hebt sich fortschreitend die Volkscultur auf eine Höhe, über welche hinaus, ja bis an welche heran die Fassungskraft und Bildungsfähigkeit eines Schulknaben nicht reicht, und nun ändert sich die Aufgabe der Schule, sie hat, während die ihr entwachsenen Generationen die nationale Cultur in gemeinschaftlicher Arbeit weiter entwickeln, ihre Schüler soweit mit den Elementen der bereits vorhandenen nationalen Cultur auszurüsten, daß sie sich als Erwachsene im nationalen Leben zurechtfinden und besseren Falles schließlich sich an der gemeinschaftlichen Culturarbeit be-

theiligen können. Auf diesem Standpunkte — und es ist der, auf dem wir uns befinden — hat also die Schule dem Fortschritte nicht vorzuarbeiten, sondern nachzufolgen, während die Fortschrittsarbeit selbst sich in der gemeinsamen Bethätigung der Mündigen vollzieht, und je rascher sich der Fortschritt entwickelt, desto öfter müssen Zeitpunkte eintreten, in welchen die Schule als zurückgeblieben erscheint, weil sie sich nicht den erst im Werden begriffenen, sondern nur den schon geworbenen und als dauernd bewährten Bildungsphasen zur Verfügung stellen kann. Ein solcher Zeitpunkt ist der gegenwärtige. Noch vor wenig Jahrzehnten genügte unsere Schule allen vernünftiger Weise an sie zu machenden Ansprüchen; die von ihr gebildeten Schüler waren befähigt, sich in den Lebenskreisen, in die sie eintraten, zurechtzufinden, und die Pflichten des von ihnen erwählten Berufes zu erfüllen. Den unerhörten Culturfortschritten der letzten drei Decennien aber ist die Schule noch nicht nachgekommen. Aber überblicken wir die gewaltige Umgestaltung, welche in diesem kurzen Zeitraume das geistige, das politische, das sociale, das gewerbliche Leben erfahren hat; sehen wir, wie eine Fülle tief greifender wissenschaftlicher Entdeckungen und sich daran knüpfender weit wirkender Erfindungen uns alle, welches Standes und Berufes, welches Alters und Geschlechtes wir immer sein mögen, mit allen unseren Interessen aus der früheren Begrenzung in einen den ganzen Erdkreis umfassenden Weltverkehr, in einen allgemeinen Weltkampf intellectueller und materieller Bestrebungen hineingezogen hat: so leuchtet es uns zwar mit blendender Klarheit ein, daß das, was die Schule bisher ihren Zöglingen in's Leben mitgegeben hat, den neuen Lebensbedingungen nicht mehr genügt; wir bleiben aber gerecht genug, anzuerkennen, daß die Schule, wenn sie sofort jeder Wandlung in den Lebensverhältnissen mit einer Wandlung in ihrer gesetzlichen Organisation hätte entsprechen wollen, gar nicht zu festen Zuständen, also nicht zur Organisation, sondern zur Desorganisation gelangt sein würde. Jetzt ist nun der Zeitpunkt gekommen, wo sie sich durch ein neues Schulgesetz mit dem nationalen Bildungsstande in's Niveau setzen soll; daß es

wirklich der geeignete Zeitpunkt sei, wird von einzelnen nicht unberufenen Stimmführern verneint; aber wenn ich auch das relative Gewicht der oben schon theilweis angedeuteten äußeren Gründe, auf welche sich die Verneinung stützt, nicht verkenne, so spricht doch neben der ernsten Dringlichkeit der Angelegenheit für mich noch ein gewichtiger innerer Grund dafür, daß gerade jetzt eine Organisation geschaffen werden kann, an deren Grundlagen dann für eine lange Zeit nicht wieder gerüttelt zu werden braucht; denn, wie ich noch nachzuweisen gedenke, wird das neue Schulgesetz ungefähr das höchste Maß der Forderungen zu realisiren haben, deren die Schule ihrem Wesen nach jemals genügen kann. Da also ein Mehr niemals (so lange nicht eine neue ganz ungeahnte Weltordnung Platz greift) gefordert werden kann, eine Ermäßigung der Forderungen aber auch nur unter der Voraussetzung eines vor der Hand auch nicht durch die leisesten Vorzeichen angedeuteten Rückganges des nationalen Bildungsstandes gedacht werden kann, so liegt für das neue Schulgesetz die Hoffnung einer Stabilität vor, welche für die Interessen der Schulinteressenten — und wer wäre wohl nicht in mehr als einer Beziehung Schulinteressent? — eben so unentbehrlich ist, wie z. B. für die Interessen des Kaufmannes die Stabilität der Handelsgesetzgebung.

Gehen wir nun näher auf die Frage ein, was mit dem neuen Schulgesetz beabsichtigt, was von ihm erwartet und verlangt werde, so lassen sich zwar darauf viele Antworten geben; aber sie alle fließen doch aus dem Hauptgedanken: Es muß in der Schule Mehr als bisher gelehrt und gelernt werden. Denn selbst die mit diesem Grundgedanken scheinbar am wenigsten in Zusammenhang stehende und in dem Entwurfe des Schulgesetzes voraussichtlich eine hervorragende Rolle spielende Frage, wem die Pflicht der Dotirung und Unterhaltung der Schulen aufzuerlegen sei, würde sich gar nicht mit solcher Schärfe geltend machen, wenn nicht mit der Forderung, mehr zu lernen, die Verpflichtung, mehr zu zahlen, unlösbar verwachsen wäre. Daß aber die Forderungen neuer Schulgründungen, verbesserter Methoden, geringer bemessener Schülerzahl für die einzelnen

Schulklassen u. s. w. sämmtlich auf das Mehrlernen hinauslaufen, bedarf keines Beweises. Auf welche Weise kann nun die Schulgesetzgebung diesen Forderungen gerecht werden?

1. Sie kann den bisherigen Schulorganismus unverändert fortbestehen lassen und ohne Weiteres dem Lehrpensum jeder Schule so viel weiteren Lehrstoff zuweisen, daß die erhobene Forderung qualitativ und quantitativ erfüllt erscheint. So denken sich auch wirklich diejenigen die Sache, die aus irgend welchem Grunde irgend welches Lehrobject dem Unterrichtsplane der Schule einverleiben wollen und sich wenig darum kümmern, ob der Lehrplan noch Raum für solchen Zuwachs hat oder durch Entfernung leichter entbehrlicher Lehrstoffe Raum dafür gewinnen kann. Anders aber urtheilen darüber alle, die nicht nur „das Nächste bedenken, sondern auch das Ganze überschlagen". Auch sie wünschen aus den Lehrplänen alles Entbehrliche zu entfernen, aber nicht, um Neues an die leer gewordene Stelle zu setzen, sondern um den überladenen Lehrplan zu entlasten; denn mit vollem Rechte wird schon seit längerer Zeit über diese Ueberlastung der höheren Schulen geklagt; die Zunahme gewisser Krankheitserscheinungen im Kreise der Schuljugend, Kurzsichtigkeit, Brustschwäche, Rückgratverkrümmung, Nervenschwäche in den verschiedensten physischen und psychischen Erscheinungsformen wird mit gutem Rechte der Ueberbürdung der Jugend mit Schularbeiten zur Last gelegt, und auf dieselbe Ursache ist sicher zu einem wesentlichen Theile die traurige Erscheinung zurückzuführen, daß die Zahl der Geisteskranken in so rapider Steigerung zunimmt. Nach dem verdienstlichen Auftreten Dr. Lorinsens sind im Verwaltungswege einige Anordnungen im gesundheitlichen Interesse getroffen worden, ohne jedoch das Uebel an seiner Wurzel anzugreifen, also natürlich auch ohne einen dauernden Erfolg zu erzielen, und wenn neuerdings die oberste Schulbehörde den Vätern der mit Arbeiten überbürdeten Schüler den Rath ertheilt hat, sich mit dem Gesuch um unmittelbare Abhülfe an die Directoren der betreffenden Schulen zu wenden, da fragt es sich doch vor allen Dingen, woher wir den höchst naiven Glauben nehmen sollen, daß durch solche zufällige, gelegentliche und vereinzelte Verhandlungen dem

wesentlichen und allgemeinen Uebelstande abzuhelfen sei. Zunächst ist es doch höchst ungerecht, die ganze Schuld auf die Schultern der einzelnen Lehrer zu legen, die ja eben durch die ihnen vorgeschriebenen Unterrichtspensa gezwungen sind, ihren Schülern übermäßige Anstrengungen zuzumuthen. In die Unmöglichkeit versetzt, so widersprechenden Ansprüchen zu genügen, sind sie genöthigt, die ihnen aufgehalste Schuld auf die sich beschwerenden Väter oder vielmehr auf deren Söhne zurückzuschieben und ihnen den guten Willen oder die erforderlichen Fähigkeiten abzusprechen und sie aus der Schule hinaus zu maßregeln. Diese Praxis hat an unseren höheren Schulen bereits officielle Geltung und wird nicht selten mit auffallender Härte geübt. Sie dient zur Erleichterung für die Lehrer, oder, wie dies euphemistisch ausgedrückt wird, zum Besten der Schule, aber leider nicht immer zum Besten der gemaßregelten Schüler, von denen, ich kann das aus eigener Beobachtung versichern, nicht wenige weiterhin beweisen, daß es ihnen weder an Arbeitslust noch an Talent fehlt. Der Schluß, daß jemand, der sich im Alter von zehn Jahren nicht leicht und nicht gern in die lateinische, mit zwölf Jahren vielleicht auch noch nicht leichter und lieber in die griechische Grammatik findet, für akademische Studien nicht qualificirt sei, ist ein sehr gewagter, und es giebt ganz gescheite Leute, welche meinen, nicht der Junge habe dem Lateinischen und Griechischen aus dem Wege zu gehen, sondern das Lateinische und Griechische dem Jungen, dem zehnjährigen nämlich und beziehungsweis dem zwölfjährigen. Soviel ist wenigstens gewiß, daß Sprachtalent keineswegs an sich allein ein sicherer Gradmesser geistiger Befähigung ist.

Ich habe bisher nachzuweisen versucht, daß eine weitere Belastung der höheren Schulen mit Lehrstoff nicht ausführbar ist; in Beziehung auf die Mittelschulen glaube ich dasselbe genügend zu beweisen, wenn ich den Leser bitte, einen prüfenden Blick auf die „Allgemeinen Bestimmungen" vom 15. October 1872 zu werfen, welche der Mittelschule ihren Lehrplan vorschreiben; über die Volksschule werde ich mich demnächst in gleichem Sinne auszusprechen haben.

Wenn aber nun das geforderte Mehrlehren und Mehrlernen unter übrigens unveränderten Voraussetzungen unmöglich durch Vergrößerung der Unterrichtspensa für die verschiedenen Schulkategorien erzielt werden kann, so haben wir uns nach anderen Mitteln zum Zwecke umzusehen. Man könnte

2. eine durchgreifende Verbesserung der Lehrmethoden fordern, die eine Vermehrung des Lehrstoffes dadurch ermöglichte und rechtfertigte, daß sie die eigentliche Lernarbeit, die jetzt zu einem großen Theile dem häuslichen Fleiße der Schüler überwiesen ist, mehr in die Unterrichtsstunden verlegte, so daß den Schülern eine angemessene Zahl ihrer Freistunden wirklich zu freien Stunden würden. In Beziehung auf den Elementarunterricht wird kein Sachverständiger diese Forderung stellen; denn die Methode des Elementarunterrichts steht auf sicherer psychologischer Grundlage fest, und eine große Anzahl von Seminaren steht dafür ein, die Lehrer theoretisch und praktisch mit derselben vertraut zu machen. Anders verhält es sich mit den akademisch gebildeten Lehrern der höheren Schulen, für deren theoretische Unterweisung und praktische Uebung in der Unterrichtskunst unbegreiflicher und unverantwortlicher Weise noch immer auf den meisten Universitäten nichts geschieht. Eine Ausfüllung dieser Lücke muß von dem neuen Schulgesetz unbedingt verlangt werden; aber zu einer Erweiterung der Lehrpensa kann uns die Einführung guter Methoden doch nicht helfen; denn es ist ein wesentliches Merkmal jeder guten Methode, daß sie jeder Ueberladung mit Lehrstoff, namentlich mit Gedächtnißstoff widerstrebt, weil sie auf dem psychologischen Grundsatze steht, daß ein Gedächtnißmaterial nur dann im Gedächtnisse wirklich haftet, wenn es der Schüler mit Verständniß und Interesse aufgenommen hat. Gönnt sich der Lehrer Zeit, dem Schüler dieses Verständniß zu eröffnen, dieses Interesse zu wecken, dann bedarf es keines qualvollen Memorirens, keines periodisch wiederkehrenden Repetirens, der Lehrstoff lebt in dem Schüler, die neugewonnenen Vorstellungen haben durch ihre unlösbare Verknüpfung mit schon vorhandenen Vorstellungsgruppen eine bleibende Stelle im Bewußtsein gewonnen. Diese Arbeit fällt allerdings den Schulstunden zu; dagegen nimmt

alles formelle (wörtliche) und materielle Memoriren (Jahreszahlen, Vokabeln, trockene historische und geographische Notizen, unverstandene, mathematische Lehrsätze und Beweise und vieles Andere) den häuslichen Fleiß der Schüler in Anspruch und absorbirt nachträglich in den Schulstunden einen großen Theil der Zeit und der Thätigkeit des Lehrers durch ein endloses Abfragen und Ueberhören. Wo bleibt da die Methode, ja wo bleibt überhaupt der Unterricht? Hinc illae lacrimae! Die schöne Zeit, in welcher das Non multa, sed multum in den Lehrplänen zur Geltung kam, wo ein fleißiger Gymnasiast Zeit genug hatte, an einer Messiade zu dichten, ohne darüber seine Schularbeiten zu versäumen, sie ist unwiderbringlich dahin. Ein anspruchsvolleres Zeitalter, reicher an Lebensgehalt, aber darum auch reicher an Mühe, Sorge und drängender Hast, schreibt auch der Schule strengere Gebote, und wie es dem Alter nicht verstatten will, alt zu sein, so verbietet es der Jugend das Jungsein und legt ihr eine Lernlast auf, unter welcher nur zu oft die Lernlust erliegt. Wer diese Last noch erschweren will, der spreche uns von allem Anderen, aber nicht von Methode: die treibenden Kräfte, die er in seinen Dienst zu nehmen hat, sind Scheltworte, Schulstrafen, kurz Mittel des physischen oder moralischen Zwanges, den ja eben die gute Methode ausschließen soll, unter den hier vorausgesetzten Bedingungen aber nicht ausschließen kann.

Man könnte nun

3. die Lehr- und Lernzeit verlängern. Der Gedanke hat viel Einleuchtendes, er hat bereits in der Begründung von Fortbildungsschulen hier und da Verwirklichung gefunden, und der Gedanke der Ausdehnung der allgemeinen Schulpflichtigkeit bis etwa zum vollendeten sechszehnten Lebensjahre wird in pädagogischen Kreisen ernstlich erwogen. Das Exempel ist einfach: 8 Schuljahre geben x. Kenntnisse, also geben 10 Jahre $\frac{5 \cdot x}{4}$ Kenntnisse; bedenkt man aber, daß sich die Lernfähigkeit eines Schülers mit jedem Jahre steigert, so stellt sich eine noch viel bedeutendere Differenz heraus, ja — jeder einigermaßen erfahrene Schulmann wird das bestätigen — bei consequenter Ausführung einer solchen schulgesetzlichen Bestimmung würde schon nach einem

einzigen Menschenalter der Bildungsstand der unteren Volksklassen auf eine Höhe gehoben sein, zu der sich in der Weltgeschichte noch kein Beispiel findet. Aber gerade die unabsehbare Tragweite des Gedankens muß uns gegen ihn mißtrauisch machen. Wer wagt es, die Bürgschaft zu übernehmen, daß die auf einen höheren Bildungsstandpunkt erhobenen untersten Volksklassen sich fernerhin gutwillig den Arbeiten unterziehen, den Entbehrungen unterwerfen würden, die nun doch einmal für jetzt nach dem Laufe der Welt noch ihr schweres aber unvermeidliches Loos sind; daß sie nicht, um sich die Last zu erleichtern, die bestehenden Lebensordnungen zertrümmerten, sodaß nach einer Periode der Uebercultur ein Zeitalter anarchischer Barbarei folgt? Ich zwar fürchte das nicht, ich denke: wenn man den ewig Blinden des Lichtes Himmelsfackel leiht, so hören sie auf blind zu sein, weil bei dem Lichte einer Himmelsfackel auch die Blinden sehend werden (Gen. 1, 3). Ich stehe mit meinen Principien und Sympathien auf der Seite derer, die gleiches Bildungsrecht und gleiche freie Bildungsbahn für Alle fordern; aber auch wir verkennen es nicht, daß die Durchführung dieses Gedankens zwar keinen Umsturz, aber doch einen bedeutenden Umschwung der socialen Verhältnisse zur Folge haben müßte; denn in den bis in das Alter von sechszehn Jahren gut geschulten Zöglingen der Volksschule würde den durch höhere Bildung nach höherer Lebensstellung strebenden Zöglingen der höheren Schulen alsbald eine thatkräftige Concurrentenschaar zur Seite treten. Die Schranken, welche die Armuth einem solchen Streben setzt, werden leicht überwunden, wo sich mit angeborenem Talent und gründlicher Elementarbildung ein beharrlicher Wille verbindet, und wer das Arbeiten und namentlich das Lernen gelernt hat, der kommt mit einem wohlfeilen Buche allein leicht weiter als mit einem theuren Unterrichte, den er mit Anderen theilt und auf dessen Gang er keinen Einfluß zu üben vermag. Daß nun solche Concurrenz so Manchen zurückhalten und herabdrängen würde, der seine Ansprüche auf eine höhere Carriere nicht auf Talent und Fleiß, sondern nur auf Geldbesitz oder ererbte Vornehmheit zu stützen vermöchte, kann für ein verwöhntes Gefühl wohl

verletzend sein, darf aber den gerechten Menschenfreund nicht bestimmen, sich gegen eine Maßregel zu erklären, die darauf hinausläuft, ein tiefgewurzeltes gesellschaftliches Unrecht, wenn auch nicht zu beseitigen, doch wenigstens theilweis zu mildern.

Dagegen erhebt sich gegen die vorgeschlagene Maßregel ein sehr ernstes Bedenken vom nationalökonomischen Standpunkte. Wenn die Schüler, die bisher die Schule nur bis zum vierzehnten Jahre besuchten, noch zwei Jahre in derselben zurückgehalten werden, so entgehen dem Nationalvermögen die Werthe, die sie in diesen zwei Jahren durch ihre Arbeit hätten erzeugen können. Es fehlen mir die statistischen Unterlagen, um zu berechnen, wie hoch sich der Ausfall belaufen würde; gewiß aber würde er schwer empfunden werden in einer Zeit, in welcher sowohl Arbeitgeber als Arbeitnehmer selbst auf die Kinderarbeit nicht verzichten zu können glauben. Und sonach wäre die Erstreckung der Schulpflichtigkeit bis zum vollendeten sechszehnten Lebensjahre ein gewagtes Experiment. Daß sich die Schulgesetzgebung auf dasselbe einlassen werde, ist schon deshalb zu bezweifeln, weil sich in der Herstellung sogenannter Fortbildungsschulen für den gleichen Zweck ein viel harmloseres Mittel darbietet. Verständigen wir uns nun über das Wesen und den Werth dieser neuen bereits auf ausgedehnten Gebieten ins Leben gerufenen, mit Liebe gepflegten und selbst mit obligatorischem Rechte ausgestatteten Schulkategorie. Eine Fortbildungsschule bezweckt, entweder die in der Schule gegebene Bildung zu erhalten oder zu steigern. Im ersten Falle ist vorausgesetzt, daß die von der Schule gegebene Bildung für die Lebensverhältnisse und Berufsstellung des aus der Schule Entlassenen genüge, aber in Gefahr sei, in Folge mangelnder Uebung und Anwendung verloren zu gehen. Diese Gefahr liegt nahe für alle, denen in ihrer Berufsstellung entweder gar nicht, oder doch während ihrer Lehrzeit nicht Gelegenheit geboten ist, die in der Schule erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten anzuwenden und zu üben, also zunächst für Handarbeiter, Taglöhner, Fabrikarbeiter, Dienstboten u. s. w., denen sich nur ganz sporadisch eine Veranlassung zum Lesen, und zur Anwendung anderer Schulkenntnisse so gut wie keine

darbietet; sodann aber für die Handwerkslehrlinge, die in der Regel während ihrer Lehrlingschaft nur mit der rein mechanischen Seite des Handwerks befaßt werden, so daß sie leicht, wenn ihnen endlich ihr Beruf die geistige Seite zukehrt, verschwitzt haben können, was ihnen die Schule zum Verständnisse mitgegeben hatte. Für die zuerst genannten Klassen Fortbildungsschulen zu errichten, hat sich bis jetzt wenig Neigung gezeigt, vielleicht weil man meint, daß sie höchstens ein Minimum von Schulbildung bedürfen, vielleicht auch weil man ihnen von ihrer Zeit, die ja auch für sie Geld und fast immer dringend nothwendiges Geld ist, nichts nehmen will. Die hier und da auf dem Lande in dieser Richtung gemachten Experimente sind in der Regel mißglückt, weil man bei denselben mehr das Interesse oder die vorgefaßten Meinungen und unhaltbaren Theorien der Unternehmer solcher Schulen, als die Bedürfnisse der Schüler in's Auge gefaßt hat. Weder der Gedanke, die allgemeine Bildung der Fortbildungsschüler durch geschichtliche, geographische Vorträge, durch verständigende Einführung in die Werke der vaterländischen Dichter u. s. w. zu erhöhen, noch die Behandlung volkswirthschaftlicher und verwandter Fragen behufs der Einflößung einer gewünschten politischen Richtung und Gesinnung, am allerwenigsten aber eine fortgesetzte Abfütterung mit theologisirendem oder erbaulichem Lehrstoff kann eine lebensfähige Fortbildungsschule begründen; das Bedürfniß allein, das von ihm selbst empfundene und erkannte Bedürfniß des Schülers allein kann eine feste Grundlage des Baues abgeben; wer es dagegen auf eine Erziehung ad hoc abgesehen hat, der muß auf den Schulzwang, auf den obligatorischen Schulbesuch zurückgreifen, um seine Schulbänke mit Insassen zu füllen, an denen er doch schließlich trotz aller verlorenen Liebesmüh' seinen Zweck nicht erreichen wird. Auf keinen unglücklicheren Irrweg könnte die Schulgesetzgebung gerathen, als wenn sie für solche auf gutgemeinten blauen Dunst gegründete Schulen den Schulzwang einführte; es ist ein ganz vergebliches Bemühen, in einem Volke, in einer Volksklasse, in einem bestimmten Berufskreise verbreitete religiöse, politische, sociale und selbst sittliche Verirrungen, Vor-

urtheile und Mißbräuche von der Schule aus bekämpfen und überwinden zu wollen. So gewiß die Sonne den Planeten ihre Bahn anweist und diese ihr, nicht sie ihnen durch den Weltraum folgt: so gewiß nimmt der eben mündig gewordene Knabe die Ansichten, Vorurtheile und Grundsätze in sich auf, die er in der Genossenschaft vorfindet, in welche er eintritt. Wer das bezweifelt, der öffne seine Augen den nahe liegenden Erfahrungen. Niemals ist in den preußischen Schulen preußischer Patriotismus, besonders sogenannter dynastischer Patriotismus, mit größerem Eifer gepflegt worden, als in den Jahren 1817—1848, und doch hat sich niemals dieser Patriotismus entschiedener verleugnet, als in dem letztgenannten Jahre. Ebenso ist es mit der Pflege der kirchlichen Rechtgläubigkeit auf den Schullehrerseminaren ergangen: die auf dem Lande in der Diaspora lebenden Lehrer haben unter geistlichen Einflüssen meistentheils die Rechtgläubigkeit bewahrt; in städtischen Verhältnissen, im Umgange mit älteren Collegen und anderen den jetzt herrschenden religiösen Ueberzeugungen zugethanen Personen haben sie diese Ueberzeugungen alsbald zu den ihrigen gemacht. Also nicht neue Ideen und Bestrebungen kann man durch die Fortbildungsschule dem Leben einpflanzen, nicht abgestorbene zu neuem Leben erwecken, man kann durch sie nur entweder die bisherige Schulbildung befestigen und, wo sie lückenhaft ist, ergänzen, oder dem Zöglinge solche Kenntnisse beibringen und solche Fertigkeiten aneignen, die in seinem besonderen Berufe zu unmittelbarer Anwendung gelangen. Auf diesem gesunden Boden stehen die auf den Antrieb verständiger Handwerksmeister in vielen Städten den Lehrlingen eröffneten Fortbildungsschulen. Das fröhliche Gedeihen derselben hängt nicht davon ab, daß man sie, wie schon mehrfach geschehen, in doch wohl etwas übereilter Weise für obligatorisch erklärt, sondern davon, daß die Meister ihre Lehrlinge nicht in dem Maße ausnutzen, daß ihnen zu Schulstudien Lust und Kraft ausgeht.

4. Wir sind so im Laufe unserer Betrachtung bei den Fachschulen angelangt, das heißt bei solchen Schulen, welche auf der Grundlage irgend einer schon erlangten allgemeinen Bildung dem Schüler die Kenntnisse und Fertigkeiten, deren er in dem

von ihm erwählten Berufe bedarf, aneignen wollen. Fachschulen im weiteren Sinne sind nun eigentlich mit Ausnahme der Volks-, Mittel- und Mädchenschulen alle unsere Schulen, insofern sie bei der Auswahl des Lehrstoffes, an und in dem sie die allgemeine Bildung geben, auf die Nutzbarkeit desselben für die dereinstige Berufsthätigkeit ihrer Zöglinge Rücksicht nehmen; im eigentlichsten Sinne aber sind Fach- und Berufsschulen nur solche, die in und neben ihren besonderen Bildungszwecken nicht zugleich allgemeine Bildungszwecke verfolgen. Wer wollte daran zweifeln, daß in unserem Zeitalter hoch gesteigerter Cultur, in welchem sich alle Berufe, Geschäfte, Gewerbe auf immer wissenschaftlicherer Grundlage in einem von den reichsten und mannichfaltigsten Bildungselementen geschwängerten Weltverkehr bewegen müssen — wer wollte daran zweifeln, daß in einer solchen Zeit unser auf viel einfachere Verhältnisse berechneter Schulorganismus wesentlicher Ergänzungen bedarf, die wir hier eben mit dem Namen der Fach- oder Berufsschulen bezeichnen? Theilweis ist, wie schon die flüchtigste Umschau lehrt, dem Bedürfnisse bereits Rechnung getragen; an welchen Stellen ein noch unbefriedigtes Bedürfniß Befriedigung zu beanspruchen hat, das unterliegt nicht der Beurtheilung des Pädagogen.

5. Um für diejenigen Lehrstoffe Raum zu gewinnen, deren Aufnahme in den Lehrplan angesichts der gegenwärtigen Lebensverhältnisse und des sie bedingenden nationalen Bildungsstandes zur Nothwendigkeit geworden ist, wird man nicht länger umhin können eine strenge Sichtung der bisher verarbeiteten Lehrstoffe vorzunehmen, und man wird manches Entbehrliche finden, das man opfern kann, wenn es auch wehe thut, gerade auf das, wodurch das Leben, auch das Schulleben, verschönt wird, auf den Luxus zu verzichten. Gewiß war der Schulverkehr nicht nur ein vergnüglicherer, sondern auch ein für die Gemüths- und Charakterbildung der Schüler förderlicherer, als es uns die Einfachheit der Verhältnisse noch gestattete, nicht zukünftige Handwerker oder Landwirthe, Postbeamte oder Officiere, Pastoren oder Aerzte, sondern nur Menschen, zukünftige Männer in unseren Schülern zu sehen, und als wir uns noch von denen, die das

anders verlangten, mit einem mitleidigen Lächeln über das „leidige Utilitätsprincip" abwenden durften. Dann kam aber eine Zeit, wo das utile mit dem dulce einen Compromiß schloß, und jetzt fordert es zu seinen Gunsten einen leonimischen Vertrag, dessen sich das dulce nicht zu weigern vermag. Wenn aber diesem Dringen auf Vermehrung des Lehrstoffes auf der einen Seite wohl nachgegeben werden muß, so wird es unabweisliche Pflicht, den Lehrplan von allem Entbehrlichen zu entlasten, um Raum für die Anwendung vernünftiger Unterrichtsmethoden zu behalten. Diese Ansicht kehrt sich in erster Linie gegen die immer noch so übertriebenen Ansprüche, welche in der Volksschule der Religionsunterricht an die Zeit und Kraft der Schüler macht. Leider werden aber diese Ansprüche nicht schweigen, so lange in der Schulinspection die Theologie so stark und die Pädagogik so schwach vertreten ist, wie bisher. Unter den höheren Schulen muß es wenigstens den Gymnasien nachgerühmt werden, daß sie auf manches ihnen lieb gewesene Vorhaben bereits verzichtet haben, um ihren Schülern Erleichterung zu gewähren; doch sollten die höheren und die Mittelschulen immer noch die Frage ernstlich erwägen, ob nicht darin eine vermeidbare Zeitverschwendung und Ueberspannung der Lernkräfte liegt, daß ihre Schüler theilweis mit Lernstoffen befaßt werden, die für ihr Alter und ihren geistigen Entwicklungsstandpunkt zu hoch, zu abstract, zu trocken sind, deren sie sich, wenn sie später in Angriff genommen würden, in kürzerer Zeit und mit geringerer Mühe bemächtigen könnten.

Ich schließe hiermit meine Mittheilungen in Beziehung auf das Mehrlehren und Mehrlernen und behalte mir vor, über andere Punkte der erwarteten Schulreorganisation ein weiteres möglichst unbefangenes Wort zu sagen. Darüber übrigens, daß viele der hier zur Sprache gebrachten Fragen nicht durch die Schul*gesetzgebung*, sondern nur durch die Schul*verwaltung* ihre thatsächliche Entscheidung finden können, bin ich mit meinen Lesern ganz einverstanden. Aber gerade die Fragen, welche ohne den geordneten Beirath der gesetzgebenden Körperschaften entschieden werden, bedürfen der freien Discussion in der Presse

am dringendsten; denn so scharf auch zwei Augen sehen mögen: vier sehen doch in der Regel mehr, als zwei.

F. Löw.

VI.

Welche Aufgabe hat der Staat rücksichtlich der Erziehung zur Sittlichkeit?*

(Von einem österreichischen Pädagogen.)

Motto: Die Hauptaufgabe aller Staaten
ist die Sorge für die Religion
und Sittlichkeit;
die Staaten erhalten sich dadurch
nur selbst.
(„Videant consules, ne quid res
publica detrimenti capiat").

Für wen ist wohl die Sittlichkeit eine größere Lebensfrage als für den Staat? Je gesunder und kräftiger das physische und geistige Kapital eines Staates ist, je massenhafter tüchtige Existenzen seine Grundlage bilden, je mehr echte Sittlichkeit, wahre Religion, überhaupt Anerkennung der höheren idealen Güter in alle Schichten der Bevölkerung gedrungen ist, desto mehr Aussicht auf Festigkeit, Haltbarkeit und große Erfolge wird ein Staat haben.

Können aber körperlich tüchtige, geistig gesunde und sittlich reine Existenzen aufkommen, wenn „der „Staat nichts dazu thut, um seine Jugend, das Volk vor der Verführung zu bewahren?" —

Der Staat hat die heilige Pflicht, so wie er die Freiheit und das Eigenthum der Einzelnen schirmen muß, auch ein nicht

*) Vergl. dazu: „Die Gefahren für die Sittlichkeit unserer Jugend" Wien.

Desgl. „Die sozialen Krankheiten Wiens" v. E. Deutsch. Wien.

minder kostbares Eigenthum, die Unschuld unserer Kinder vor der Verdorbenheit gewisser, ohnehin schon hoffnungsloser, aufgegebener Kreise zu schirmen. Und er erfüllt damit nicht blos eine Pflicht, sondern er erhält sich nur selbst. Denn durch die verderblichen Keime, die nun schon das Kind auf der Straße, ja allüberall in sich aufnehmen kann und beinahe muß, wird der Jugend das Gift der Unzucht eingeflößt, das ihm nun keine Ruhe läßt, seine Gedanken verzehrt, seine Phantasie verdirbt, oft entsetzliche Sünden und verbrecherische Pläne ausbrütet, seinen Körper krank macht oder ihn frühzeitig den Ausschweifungen und damit dem geistigen und leiblichen Siechthum entgegenführt. Seht sie an, die hohlwangigen bleichen Knaben, wie sie schlotternd einherschleichen, in ihnen schon der Keim zum taedium vitae (Lebensüberdruß — Selbstmord), seht sie an, die trippelnden, hinkenden, lendenschwachen Jünglinge, die bloßen Herrchen, wie sie mühselig daherwanken, wie ihren Geist nichts Anderes füllt als Verlangen nach rohem Sinnenkitzel und nach Reizmitteln zum unnatürlichen Genuß! Seht sie an in ihrer Unfähigkeit zu allem Höheren, in ihrer Verachtung und Verhöhnung des Idealen, in ihrer blasirten Frechheit, mit der sie der höchsten Ideen: Der Idee Gottes, der Religion, des Vaterlandes, reiner und ehelicher Liebe und treuer Freundschaft spotten! Seht sie Euch an, die Spekulations- und Modegatten, die ihren Beruf in Routine und Schlendrian verzetteln! Freuet Euch dies Menschenmaterial?! — Ein herrlicher Stoff zum Staatsbau! —

Das waren die gefundenen Leute für jene elenden Staatsverwalter, die Stuarts und Bourbons, denen die Frechheit ihrer Unterthanen ganz gut zu ihrer Frechheit paßte. Freilich zu jener Staatspraktik mußte es gut taugen, ja es war eine Existenzfrage — die Unterthanen entnervt und gelähmt zu erhalten und dazu zu machen, damit ihnen niemals ein Gedanke käme, daß ihr Staat schlecht berathen sei. Auch in Oesterreich gab es eine Zeit, in der man alles dazu that, das Volk durch sinnlichen Genuß zu betäuben, man kennt das Metternich'sche System, weiß, wie damals jene entwürdigende Phäakenwirth-

schaft bei uns einheimisch wurde, jenes Sichgenügenlassen am gemeinen Lebensgenuß, das dann alle Keime wissenschaftlichen und politischen Lebens bis 1848 so ziemlich erstickt hatte. In jenen Tagen, den Tagen der Schlegel, Gentz und anderer Apostaten des Wissens nannte man Wien das Kapua der Geister. So waren wir, so dürfen wir nicht mehr werden, zeigen müssen wir, daß noch der alte deutsche Geist in uns lebt, der in der Blüthezeit deutscher Poesie hier in unserem Lande die ersten Sänger erstehen ließ. Wollen wir wirklich vorwärts kommen, so müssen wir vor Allem damit anfangen, „neue sittliche Grundlagen zu legen". Dem Staate muß daran liegen, gesunde und edle Individualitäten heranzubilden; seine Sache ist es, nicht blos positiv für die Sittlichkeit des Volkes zu wirken, sondern auch „die gefährlichen Reizmittel zur Unsittlichkeit nicht zu dulden!" (Areopag der Griechen). — Seine Aufgabe ist die: mit aller Energie das Laster und Alle, die demselben dienen, von dem Markte der Oeffentlichkeit zu verjagen. Aus der Anerkenntniß dieser Aufgabe ergiebt sich Folgendes:

„Sie verbiete erstlich die Maskenbälle oder „mindestens die öffentliche unschickliche Ankündigung „und Besprechung derselben, sie verbiete die Aus„stellung der Nuditäten, obszöner Photographien „und Stereoskopen in den Schauläden, den Verkauf „derselben an öffentlichen Plätzen, lege unzüchtigen „Volkssängern das Handwerk, wende den Rothstift „der Censur fleißiger als bei politischen Stücken „auf die lasziven Erzeugnisse gewisser Theater„dichter an." In diesem Punkte gehe man doch rücksichtslos strenge vor und lasse es nicht beim Verbote bewenden, sondern konfisziere frisch darauf los, strafe ohne Unterschied! Hier hat die Polizei eine dankbare und segensreiche Arbeit. Für die, welche sich selbst nicht schützen können, muß der Staat den Schutz übernehmen. Mag man sagen, was man wolle, sage man, es hat immer

unsittliche Leute gegeben, Unsittlichkeit hat sich stets breit gemacht, so bedenke man doch einerseits, daß es in Wien wenigstens (und in Folge der Nachahmung in allen Provinzial-Hauptstädten) noch nie so schlecht um die sittlichen Verhältnisse stand, als eben jetzt. Anderseits aber möge man doch bedenken, daß das Laster zwar auch ohne Kanzel mächtig sei, „es aber damit noch nicht entschuldigt ist, ihm eine Kanzel zu errichten." (Mommsen). Nicht eine Kanzel, nein tausende und abermals tausende sind durch die obenerwähnten Momente gegeben. Nicht blos im Karneval, nein, das ganze Jahr herrscht in einem erstaunlich großen Theil der Hauptstadtbevölkerung ein tolles Haschen nach dem Vergnügen. So stark entwickelt und so alle anderen Lebensseiten beeinflussend und niederdrückend, wie jetzt allerwärts, hat sich die Vergnügungssucht noch nicht geltend gemacht. Alles dreht sich um den Genuß, eine ungeheuere Anzahl der Bewohner der Großstädte arbeitet einzig und allein um des Genusses halber, eine große Zahl will diesen gar *ohne Arbeit*, und üppig geht die Saat des Schwindels, des Betruges und aller Verbrechen auf, seitdem ein so großer Theil unserer Landsleute nur ihren blinden Trieben und Leidenschaften folgt. Ist der Genuß (rohe) auf keine Weise mehr zu verwirklichen oder aber sind die Nerven durch das Uebermaß abgestumpft, ist alle Lebenskraft dahin, dann beginnt jener Ekel am Leben, der die Unglücklichen, die von ihm erfüllt sind, eine rettende That erstreben läßt, den — Selbstmord. Man lese unsere Zeitungen, tagtäglich wird man die unsaubersten Familienromane, die schauerlichsten Familiendramen, menschenunwürdige Betrügereien, Mord und Raub, Entleibungen der leichtsinnigsten und gottlosesten Art verzeichnet finden.

Eine Unzahl solcher tragischer Fälle hat ihren Grund in den unsittlichen Verhältnissen unserer Hauptstädte, in der fast allgemeinen Frivolität, in der Betrachtung sexueller Beziehungen. Und darin, — daß „*von früh auf unser Volk nicht an konsequente Arbeit, an Sparsamkeit, Mäßigkeit und gute Sitte gewöhnt wird.*"

Dafür thun Kirche und Staat wenig, oder besser gesagt fast nichts. Sehr selten hört man eine gediegene, wirksame Predigt,

die Unterrichteteren und sittlich höher Stehenden nehmen wenig Einfluß auf die Massen, Bildungsvereine fehlen noch, die den Kenntnißlosen gesundes Wissen zuführen, auf ihr Gemüth und ihren Willen veredelnd einwirken. Nach dieser Richtung ist fast noch gar nichts gethan und Alles zu thun übrig.

Aller Staaten Aufgabe ist es, — so lange es noch Zeit ist — der allgemeinen Sittenverderbniß einen Damm entgegenzusetzen und dem Sumpf der Sittenlosigkeit immer engere Grenzen zu stecken.

„Videant consules, ne quid res publica detrimenti capiat.“ (Cicero.)

VII.

Mancherlei.

Die hauptsächlich durch Jean Macé gegründete Ligue de l'enseignement élementaire hat mehrere Jahre hindurch geschwiegen, ohne daß man recht eigentlich den Grund dieser Ruhe erfuhr. Im Juni 1876 hielt der jetzt in Mouthiers, Aisne-Departement, die früher im Elsaß befindliche Mädchenpension fortführende Macé seine Präsidentenrede vor den Mitgliedern des Vereins, so weit er den Cercle Parisier betrifft. Der gedruckte Bericht von 256 Seiten beginnt mit dem Verzeichniß der Comité-Mitglieder und mit den aus 11 Artikeln bestehenden Statuten. Als Hauptzweck erscheint die Verbreitung des Unterrichts in den Landgemeinden. Als die dazu geeigneten Mittel werden genannt: Erregung der individuellen Initiative, Gründung von Schulen, öffentlichen Vorträgen, freien Lehrkursen und von Volksbibliotheken. Dabei Benutzung aller Mittel zur Verbreitung des Unterrichts. Die Beiträge der Mitglieder sind in der Regel 3 Franken, auch unter Umständen 1 Frank. In der abgegebenen Rechnung sind für das Jahr 1876 12,427 Fr. an Beiträgen und Geschenken notirt, mit den Geschenken für andere verwandte Zwecke 48,264 Fr., während die Ausgaben 48,509 Fr. betrugen.

Nach vierjährigem Aussetzen und Verbot der Versammlung mußte sich der Präsident natürlich über dieses Verbot aussprechen. Jedoch waren seine Worte für Leute, welche die französischen Zustände nicht kennen, etwas unklar. Ist es doch in Frankreich oft geboten, Thatsachen in Schweigen zu hüllen. Und doch beklagt der Redner dieses Verbot, da ja der Verein die Lehre predige, die einer menschlichen Gesellschaft Bedürfniß sei, sich aus Menschen und nicht aus Viehzeug (brutes) zu bilden, mithin den Unterschied zwischen Menschen und Vieh, die Vernunft und das Gewissen zu entwickeln. Aber diese Ansprache an Vernunft und Gewissen sei eben für die Männer des Syllabus eine Gefahr, für diese einzigen Feinde der Liga auf ihrem Wege. Die wahrhaft frommen Leute dagegen seien mit der Ligabestrebung einverstanden. Daß unter den Beiträgen mehrere von Freimaurerlogen kommen, möchte zur Erklärung beitragen.

Wie natürlich, übergehen wir die scharfen Worte über Abtrennung des Elsaß und Lothringens. Mögen die dortigen Behörden den neuen Mitbürgern durch die That beweisen, daß für die Bildung der Bevölkerung im Ganzen jetzt mehr geschieht, als früher. Auch in der Rede des Senators Henri Martin, der dem Präsidenten folgte, sind politische Beziehungen, kosmopolitische Utopien, theokratische und humanitäre gerügt. Alle Kräfte seien auf die Pflichten der Bürger und Franzosen zu verwenden. Darauf spricht ein Herr Brélay über den Erfolg der von den Logen gegründeten Militärbibliotheken. Ein von dem männlichen Comité und dem aus 40 Damen bestehenden weiblichen Comité unterzeichneter Artikel wünscht Beiträge das für Material der Volksschulklassen in Frankreich, Algier und den Colonien. Auf diese kurz zuvor erschienene Aufforderung sind bereits von Privatpersonen, Zeitungen, sehr bedeutende Summen eingegangen. Auch Algerien ist dabei sehr stark bedacht. Es werden in einem andern Bericht die von der geographischen Gesellschaft zur Vertheilung empfohlenen Karten verzeichnet.

Die Liste der Mitglieder bis zum 31. December 1876 ist sehr bedeutend; ebenso die der Geschenkgeber. Dann folgen die den verschiedenen Schulen und Bibliotheken verabfolgten Bücher,

nach den Departements geordnet, wobei natürlich auch Elsaß und Lothringen mitgezählt werden; aber auch Californien, Belgien mit seiner Liga, England, Italien und Aegypten. In den letztgenannten Ländern gründete Macé früher Zweige seiner Liga.

Als im November 1872 die Liga eine Petition wegen obligatorischen unentgeltlichen Laienunterrichts vorbereitete, ließ sie eine Untersuchung über Zustimmung zur letzten Frage in den verschiedenen Departements veranstalten. Tausende von Antworten erfolgten. Aus ihnen giebt Jean Macé die vorzüglichsten, selbst mit ziemlicher Vollständigkeit der speciellen Forderungen und ihrer Gründe. Darauf folgt eine Arbeit über den Laienunterricht in Europa und ein Gesetzes-Vorschlag Waddingtons über die Unentgeltlichkeit des Elementarunterrichts; ebenso ein Vorschlag des Deputirten der Isère, Eduard Marion, der auch die Besoldungen der Lehrer weislich bedenkt. Endlich kommt über denselben Gegenstand ein Vorschlag von Lacretelle, dem Deputirten der Saone und Loire. Ein Artikel über die Einführung des Turnens auf dem Lande von Eugene Paz enthält sehr wichtige Angaben über einseitige Körperbildung der mit verschiedenen Geschäften ausschließlich Umgehenden. Die dort aufgeführten Thatsachen wären, besonders für die Erscheinungen beim weiblichen Geschlecht, zu vervollständigen.

Seit der Veröffentlichung des hier auszugsweise gelieferten Berichtes ist eine schwere Zeit für die freisinnigen Unterrichtsmänner in Frankreich eingetreten; mit dem Ministerium vom December 1877 aber eine neue Hoffnung auf das Gelingen der Liga-Arbeiten erwacht. Man muß abwarten, wie lange sich solche Stimmung erhält, muß dabei aber der Hoffnung leben, daß, wie der 1815 gegründete Verein für Elementarunterricht trotz aller Stürme und Revolutionen doch seine Thätigkeit bis heute fortsetzen konnte, auch der Liga die kräftigen Männer zur Fortsetzung des Werkes nicht fehlen werden. Hoffen wir, daß man in Frankreich die feste Ueberzeugung erlange, nur durch einen dauernden Frieden sei jenen Bestrebungen Erfolg zu versprechen.

Am 1. Weihnachtsfeiertage 1877. Ed. Dürre.

VIII.

Recensionen.

1) Dr. H. Gräfe's Deutsche Volksschule oder die Bürger- und Landschule nach der Gesammtheit ihrer Verhältnisse. Nebst einer Geschichte der Volksschule. Ein Handbuch für Lehrer und Schulaufseher. Dritte, sehr vermehrte und veränderte Auflage. In neuer Bearbeitung von Dr. J. Chr. Gottlob Schumann, Königl. Seminardirector in Alfeld. Erster Band. Das Allgemeine und die Zucht in der Volksschule. Jena, Hermann Costenoble. 1878.

Es begegnet uns hier ein alter lieber Bekannter, das Werk eines abgeschiedenen Freundes, über das ein anderer ebenfalls heimgegangener Freund also geurtheilt hat: „Gräfe hat das vollständigste, das äußerlich und innerlich vorzüglichste Werk über die deutsche Volksschule in der Gegenwart geschrieben und darin mit schärfster Abwägung des Gegensätzlichen und mit klarstem Blicke alle die Fragen beantwortet, nach deren Lösung die Gegenwart mit aller Energie des Willens ringt". Ich habe keine Veranlassung gefunden, an diesem Urtheile Karl Schmidt's, das sich im vierten Bande der Geschichte der Pädagogik findet, zu rütteln, obgleich Gräfe sich noch nicht zur Idee der allgemeinen Volksschule oder der einheitlichen Nationalschule erhoben hat. Ihm ist Volksschule Standesschule, der Inbegriff jener Schulen, welche für die Bauern, den niederen (?) und mittleren (?) Bürgerstand bestimmt sind. Kurz vor seinem Tode habe ich lebhaft mit ihm über diesen Punkt disputirt und die Ueberzeugung gewonnen, daß er die armselige und unhaltbare Definition seiner „Volksschule" fahren lassen werde. Der Tod trat dazwischen und machte jede Weiterentwicklung seiner Ansichten unmöglich. Das war eine schöne Zeit, in der ich noch mit Karl Schmidt und Gräfe über die wichtigsten Angelegenheiten der Pädagogik meine Ideen austauschen konnte; denk ich ihrer, wird mir gar wehmüthig um's Herz! Doch zurück zur Sache. Trotz des angedeuteten Mangels ist und bleibt Gräfe's Werk ein klassisches Werk, hat also unvergänglichen Werth und muß von jedem Lehrer

ſtudirt werden, der ſich eine gründliche Berufsbildung erwerben will. Gräfe's Sohn erbat von mir die weitere Bearbeitung und Fortführung der wichtigen Schrift ſeines Vaters. Leider konnte ich ſeinem Wunſche nicht nachkommen. Um ſo mehr freue ich mich, daß Dr. G. Schumann, der jetzige Herausgeber, für mich in einer durchweg löblichen Weiſe eingetreten iſt. Er hat die Grundgedanken ſeines Vorgängers feſtgehalten und dabei das Ganze ſeiner urſprünglichen Anlage gemäß weitergeführt und ſo für die Gegenwart nutzbarer und fruchtbarer gemacht, als es ohne dieſe Aenderungen hätte ſein können. Die zum Theil ſcharfe Polemik Gräfe's hat er gemäßigt, wofür wir ihm weder Dank ſagen, noch ihn tadeln wollen. Nach der Regulativzeit ſtehen in Preußen meiſt die Gemäßigten und Milden am Ruder, gründlich gebildete, ſtrebſame, praktiſche Leute, welche allen principiellen, tiefe Wogen erzeugenden Stürmen gern ausweichen und im Ganzen liebenswürdige Leute ſind. Unter ihnen nimmt Dr. G. Schumann einen der erſten Plätze ein. Ihm vor Allen möchte ich aber doch rathen, dem pädagogiſchen Principienkampf, der ſich in erſter Linie um die Frage, ob Staat und Gemeinde Standesſchulen einrichten oder die Bildungslaufbahn für Alle frei machen ſollen, und in zweiter Linie um die Errichtung einer einheitlichen organiſch gegliederten deutſchen Nationalſchule dreht, nicht zu ängſtlich auszuweichen. Sind doch in dem geſinnungstüchtigen und genialen Dr. Friedrich Hofmann und in Dr. Bertram* ſchon zwei gediegene Männer erſtanden, die durch die Macht der Logik und der Thatſachen unwiderſtehlich in jenes Lager hinübergeführt wurden, aus dem unſerer Anſicht nach allein Lorbeeren und dauernde Anerkennung winken. Doch das iſt ſeine Sache. Zunächſt hat er ſich der Aufgabe, Nachfolger Gräfe's zu werden, vollauf würdig gezeigt.

W. L.

---

* Siehe: Rede zur Einweihung des neuen Gebäudes für die 78. und 97. Gemeindeſchule von Heinrich Bertram, Stadtſchulrath zu Berlin. Wir kommen auf dieſe wichtige Erſcheinung ausführlich zurück.

2) Der Sokrates der Neuzeit und sein Gedankenschatz. Sämmtliche Schriften Spinoza's gemeinverständlich und kurz gefaßt mit besonderer Hervorhebung aller Lichtstrahlen von Dr. M. Dessauer. Coethen. Paul Schettler's Verlag. 1877.

„Opfert eine Locke den Manen Spinoza's!" Also pflegte Schleiermacher seine Hörer zu ermahnen. In der That gehört der philosophische Glasschleifer des 17. Jahrhunderts zu den allerseltensten und edelsten Erscheinungen des Menschengeschlechts, und die Lectüre seiner Schriften wirkt wie ein erfrischendes Bad und wie eine verjüngende Kraft auch auf diejenigen unter den tiefer angelegten Geistern, welche in dem Pantheismus die Lösung des Welträthsels nicht zu erblicken vermögen. Darum Dank dem Herausgeber obiger Schrift dafür, daß er durch seinen Auszug unseren Philosophen allen Gebildeten näher bringt und damit eine Saat ausstreut, der wir nur die reichsten Früchte wünschen können. Unsere realistische und materialistische Gegenwart muß sich wieder aufrichten durch Geist und ideales Leben, und daher muß auch obiges Werk als eine äußerst willkommene Erscheinung betrachtet werden. W. L.

3) a) Fürst Bismarck. Ein Lebensbild von W. Buchner;
b) Graf Moltke. Ein Lebensbild von W. Buchner. Lahr, Moritz Schauenburg.

Das Bismarck-Büchlein beginnt mit folgendem Vorworte: „Das nachfolgende Büchlein hat sich die nicht leichte Aufgabe gestellt, von dem berühmtesten Manne unserer Tage im engsten Rahmen und gemeinfaßlicher Darstellung ein Lebensbild zu geben, eine Aufgabe, die etwa derjenigen vergleichbar ist, in das Album eines jungen Mädchens den Montblanc zu zeichnen. Staatsmann und Riesenberg werden unter solchen Umständen nur sehr unzulängliche Darstellung finden; Schriftsteller und Zeichner, mögen sie auch alle Mühe an ihre Arbeit gewendet haben, werden große Nachsicht für ihr Unterfangen erbitten müssen." Nicht übel und sehr gut gesagt. Trotzdem hat unser Schriftsteller etwas recht Lobenswerthes geleistet. Er ist ein Biograph, der sich in seinen Helden förmlich verliebt hat, und so muß es sein; allein er ist

ganz entfernt von Schweifwedelei und Phrasenthum. Vor den Augen des Lesers entwickelt sich ein starker Geist und Charakter, der erst ganz ein Sohn seiner Zeit und mit all ihren Schwächen behaftet, allmählich alle Schlacken abwirft, immer wächst mit seinen höheren Zwecken und schließlich sich entpuppt als der große Mann, welcher für eine Idee sein Leben rückhaltlos einsetzt und dadurch der Wohlthäter seiner Nation wird. Die Sprache des Werkchens ist einfach und edel. Briefe und Redewendungen Bismarcks werden so geschickt verwandt, daß das ganze Lebensbild einen warmen, lebensvollen Ton und eine plastische Gestalt erhält. Schriften, wie diese, bilden für das Volk einen wirklichen Schatz und verbreiten dauernden Segen. — Auch das Lebensbild Moltke's erscheint uns durchweg gelungen und daher empfehlenswerth. W. L.

4) Zeittafel zur Geschichte der Pädagogik. Ein Wiederholungs-Hülfsmittel bei dem Seminarunterrichte und bei der Vorbereitung zu den verschiedenen Prüfungen der Lehrer und Lehrerinnen. Herausgegeben von Julius Herold. Breslau 1878, Priebat'sche Buchhandlung.

Also eine Zeittafel für die Geschichte der Pädagogik giebt es auch schon, und die vorliegende ist gut zu gebrauchen. Sie lehnt sich genau an den von mir fortgesetzten Karl Schmidt an und bringt nicht blos Zahlen und Namen*, sondern auch eine kurze Uebersicht der an einen Namen sich knüpfenden Thatsachen, wodurch die Brauchbarkeit des Werkchens wesentlich erhöht wird.

Eine Schrift wie die vorliegende scheint anzudeuten, daß man die Geschichte der Pädagogik im Ganzen vielfach nach Art der allgemeinen Geschichte behandelt. Einige Kenner und Vertreter des Seminarunterrichts sind der Meinung, daß man den Seminaristen pädagogische Quellenschriften in die Hand geben und sie in erster Linie zu einer wirklichen Vertiefung in derartige

---

* Aus Friedrich Fröbel hat er August Fröbel gemacht. Der Schöpfer der Kindergärten hieß Friedrich Wilhelm August Fröbel, nannte sich aber Friedrich Fröbel.

Schriften anhalten müsse. Wenn sich ein solcher Vorschlag auch hören läßt, so dürfte doch das seminaristische Studium sehr bestimmte und nicht zu weite Grenzen haben, die nicht zu beseitigen sind. „Was ihr den Geist der Zeiten heißt, das ist im Grund' der Herren eigener Geist, in dem die Zeiten sich bespiegeln", und so ein Spiegelbild, entstanden in dem Haupte eines vollständig orientirten, geistreichen, begeisterten und begeisternden Seminardirectors wirkt schließlich doch mehr als alle seminaristischen Quellenstudien. Zunächst dürfte es sich für den jugendlichen Menschen stets am fruchtbarsten erweisen, wenn er Einen hört und anfangs auf des Meisters Worte schwört. Ist ein wirklicher gediegener Wissensgrund in ihm vorhanden und der Trieb zu eigenem Denken, zur Bildung eigenen Urtheils entwickelt, so wird er später schon, wenn's nöthig ist, hier und da über des Meisters Wort hinaus zu kommen wissen. Jedenfalls geräth er auf diese Weise nicht in Gefahr, von vornherein „ein Narr auf eigne Hand" zu werden. Also geschichtspädagogischer Vortrag und allgemeine Uebersicht muß sein, und darum kann auch eine geschickt angelegte Zeittafel gute Dienste thun.

W. L.

5) a) Sammlung gemeinverständlicher wissenschaftlicher Vorträge, herausgegeben von Rud. Virchow und Fr. v. Holtzendorff; b) Deutsche Zeit- und Streitfragen. Flugschriften zur Kenntniß der Gegenwart. Herausgegeben von Fr. v. Holtzendorff. Berlin, Carl Habel.

Diese Habel'schen Verlagsartikel verdienen unausgesetzt die sorgfältigste Lectüre aller Gebildeten, vorzüglich auch der Lehrer. Die Herausgeber werden nicht müde, nur das Allerbeste und Allerwichtigste in der edelsten populären Form zu bieten und alle bedeutenden Leute der Wissenschaft und der Feder herbeizuziehen. Heute nur diese allgemeine wiederholte Hinweisung. Sobald Raum vorhanden ist, wollen wir wieder einige Abhandlungen, die in das pädagogische Gebiet hinübergreifen, ausführlich referirend und kritisirend besprechen.

W. L.

Digitized by Google

IX.

† Dr. H. Beck. †

Zu den rüstigsten Kämpfern der Gegenwart zählte ohne Zweifel der Berliner Oberlehrer Dr. Beck. Er gehörte nicht zu den confiscirten, d. h. durch Vorurtheile geblendeten und beherrschten Leuten, sondern betrachtete die Zustände und Vorgänge auf dem Gebiete der pädagogischen Praxis durch eine ungefärbte Brille, stellte die Wahrheit über alles, war erglüht für Menschenrecht und Menschenwohl, hatte den Muth der Aufrichtigkeit, kritisirte daher rücksichtslos und rückhaltlos und gab seinen eigenen positiven Vorschlägen einen fesselnden und unverblümten Ausdruck. Viel war noch von ihm zu erwarten; denn er stand als junger Mann erst im ersten Stadium seiner schriftstellerischen Wirksamkeit. Der Tod ist dazwischen getreten und hat ein hervorragendes, hoffnungsvolles Menschenleben gebrochen. Die verschiedensten Organe haben dem Abgerufenen schon einen ehrenvollen Nachruf gewidmet. Wir kommen spät, aber wir kommen doch; denn wir können es nicht unterlassen, auch nach seinem Tode unsere Anhänglichkeit an seine Person und unsere Werthschätzung seiner Wirksamkeit zu bezeugen. Als uns die erschütternde Nachricht traf, daß Beck den Kampfplatz und seine junge Familie plötzlich verlassen habe, faßten wir den Plan, auf Grund der hinterlassenen Schriften seine Wirksamkeit eingehend zu charakterisiren und den darin sich aussprechenden Entwicklungsgang des Autors bloszulegen, haben aber bis jetzt noch nicht dazu kommen können. Vielleicht geschieht dies später einmal. Beck gehörte zu den wenigen im höheren Schulamt thätigen Lehrern, welche Neigung und Sehkraft genug haben, das Gesammtgebiet der pädagogischen Praxis in's Auge zu fassen. Gewöhnlich richten die Gymnasiallehrer ihren Blick nicht über das Gymnasium, die Realschullehrer nicht über die Realschule hinaus. Und doch kann nur Ersprießliches von solchen erwartet werden, die wie ehemals Karl Schmidt und Ostendorff einen pädagogischen Gesammtbau im Auge haben. Nun ist unser Arbeiter vom Bauplatz abgerufen worden — ein unvergängliches Andenken bleibe ihm und seinem rastlosen Streben!

R. d. Rh. Bl.

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht.

Im Jahre 1827 begründet

von

Adolph Diesterweg.

Unter Mitwirkung namhafter Pädagogen fortgeführt

von

Dr. Wichard Lange.

Jahrgang 1878. Heft IV.
(Juli — August.)

Frankfurt a. M.

Moritz Diesterweg.

1878.

Digitized by Google

Buchdruckerei von G. Otto in Darmstadt.

I.

Ein sehr willkommener Freund

ist uns geworden in dem Stadtschulrath Heinrich Bertram in Berlin. In einer Rede, die er am 20. October 1877 gehalten hat*, läßt er sich also vernehmen: „Seit dem Jahre 1870 sind die Thore der Berliner Gemeindeschule allen Kindern Berlins geöffnet. Die armen und verlassenen werden gemeinsam erzogen mit denen, die aus geordneten Verhältnissen kommen, und Sitte und gute Gewöhnung von Hause mitbringen. Jenen wird die Gemeinschaft mit diesen das beste Erziehungsmittel, und diese reißt der Eifer und Fleiß mit fort, den die Noth des Lebens in den ärmeren erzeugt. Für die Richtigkeit dieses Princips spricht die Erfahrung. Denken wir uns nach dem gewöhnlichen Bilde die Classen der Bevölkerung nach Schichten übereinander geordnet, so können wir durch dieselbe eine Niveaufläche legen, unterhalb welcher die Schichten sich finden, welche ihre Kinder der Gemeindeschule zusenden. Nun ist seit jenem Jahre die Wechselwirkung zu beobachten, daß mit der Vervollkommnung unserer Schulen jene Niveaufläche steigt, und wieder mit dem Steigen derselben die Schule sich hebt. Noch ist dieser Proceß nicht zu Ende;

---

* Rede zur Einweihung des neuen Gebäudes für die 78. und 97. Gemeindeschule von Heinrich Bertram, Stadtschulrath in Berlin. Berlin, 1878. L. Oehmigke.

aber etwa drei Viertel der schulpflichtigen Kinder Berlins, d. h. über 75000, haben sich der Gemeindeschule zugewandt, und schon ist in manchen derselben nicht das Kind des begüterten Mannes ein Gast unter den Kindern der Armen, sondern das arme Kind tritt in den Kreis des auskömmlich gestellten. Die „allgemeine Volksschule" besteht unter uns auf dem Wege der Sitte, und was sie Gutes bringen kann, sehen wir vor uns. Das allgemeine Interesse der Bürgerschaft wendet sich ihr zu und fordert gebieterisch ihre Verbesserung; die Macht aber und das Ansehen der öffentlichen Institution fördert den Ernst und den Einfluß der von ihr ausgehenden Erziehung. Nach Jahren wird sich zeigen, ob die gemeinsame Jugenderziehung für die Einigkeit der bürgerlichen Gesellschaft den gehofften Erfolg gebracht hat; das läßt sich schon jetzt sagen, daß für die Gestaltung der Volksschule ein günstigeres Princip nicht zu finden ist. Würde dagegen — fast ist es überflüssig, dies besonders auszusprechen — je ein Gesetz die Eltern zwingen wollen, ihre Kinder der Volksschule zuzuführen, so würden die wesentlichsten Vortheile des Princips verloren gehen, und an die Stelle einer lebenskräftigen idealen Institution träte ein haltloses Zerrbild". — Ganz recht, mit Zwang ist nichts zu machen, wenn es sich um die Besiegung zäher Standesvorurtheile und die Eroberung des menschlichen Herzens für eine der allerwichtigsten Fragen der Gegenwart handelt. Die Bürgerschaft der Hauptstadt des deutschen Reichs und ihr preiswürdiger Schulrath Bertram hat den allein richtigen Weg betreten: die Volksschule muß so vortrefflich eingerichtet werden, daß auch der Begüterte es in seinem Interesse findet, ihr sein Kind anzuvertrauen. Allwo ein derartiges folgenreiches Streben herrscht, wird sogar die Nothwendigkeit des Schulzwangs hinfällig, wie die am meisten fortgeschrittenen Staaten der nordamerikanischen Union beweisen. Heil uns, daß die erste Stadt im Reich, die wie alle großen Städte jenes gefürchtete Proletariat einschließt, ein Proletariat, das nach der Meinung der von Vorurtheilen beherrschten Leute die Idee einer gemeinsamen Erziehung der Kinder aller Stände

zu einer illuſoriſchen machen ſoll — ich ſage: heil uns, daß die erſte Stadt im Reiche mit gutem Beiſpiele kühn voran geht, und daß ihre Schulräthe weitſichtig genug ſind, einzuſehen, daß ſie für die Ewigkeit bauen und ſich einen unſterblichen Ruhm erwerben, wenn ſie unſerem Vaterlande verhelfen zu einer Volksſchule, die dieſen Namen wirklich verdient!

Auch für die Errichtung eines einheitlichen Geſammtbaues auf dem Gebiete der erziehlichen Praxis tritt unſer pädagogiſcher Baumeiſter, der kein bloßer Practicant, ſondern ein wirklicher Architect iſt, ein. Er fährt alſo fort: „Ein Verfechter der „allgemeinen Volksſchule“ hat vor kurzem vorgeſchlagen, man ſolle ſie auf die erſten drei Schuljahre beſchränken, in denen die Kinder leſen, ſchreiben und rechnen lernen. So begrenzte Schulen ſind nicht lebensfähig; ſie ſtellen ihren Lehrern keine befriedigende Lebensaufgabe, und ſie ſind außer Stande, ihre Schüler zu einer Schulgemeinde zu verſchmelzen: ſie entbehren der erziehenden Kraft. Jeder Vater und jede Mutter weiß, wie bedeutſam die erſten Eindrücke für ihr Kind geworden ſind, und wer je ſo glücklich geweſen iſt, die erſten Schritte ſeines Kindes zu lenken, dem bleibt die Freude an der erſten Entfaltung menſchlichen Denkens unvergeſſen. Auch das beſtreitet Niemand, daß ein väterlicher Lehrer, eine freundliche Lehrerin eine kleine Kinderſchaar um ſich ſammeln und ſie ſo in die erſten Elemente des Wiſſens einführen und dergeſtalt ihr Gefühlsleben erwecken kann, daß dem Zögling eine dauernde Pietät, dem Erzieher das Bewußtſein einer bedeutſamen Wirkung zurückbleibt. Aber wir reden von öffentlichen und großen Anſtalten. Da, wo es gilt, ſtark beſetzte Claſſen nach beſtimmtem Plane zu fördern, die große Menge an vorgeſchriebene Ordnungen zu gewöhnen, da tritt die Einförmigkeit der Methode an die Stelle der wechſelreichen Entfaltung munteren individuellen Lebens; die Kunſt des Lehrers und ſeine Liebe beobachtet und leitet noch jedes einzelne Kind; aber der Weg iſt nicht dem Einzelnen angepaßt, er iſt nach dem dermaligen Stande der Pädagogik ſo gewählt, daß er für die Mehrzahl der Kinder die größte Wahrſcheinlichkeit des Erfolges bietet.

So wichtig in der öffentlichen Schule die ersten Jahre sind, dauernd bleibt das, was in ihnen angelegt ist, nur dann, wenn es die nachhaltigen Linien vorbereitet, die für die Lebensanschauung und Charakterbildung in derjenigen Epoche gezogen werden, wo das Kind zum verständigen Gebrauche der Muttersprache gelangt ist und nun anfängt von dem Ideenkreise der Erwachsenen, von Himmel und Erde, Land und Geschichte, Natur und Seele in geordneter Rede zu hören, in der Wiedergabe des Erfahrenen sich zu üben, den ersten Schlüssen sinnig nachzugehen, wo ihm das Morgenroth bewußten Denkens anbricht, wo es die erste Umschau hält in der vor ihm ausgebreiteten Welt. In dieser Epoche des Lebens reift die erste Saat, beginnen die freigewordenen Kräfte ihr die Zukunft bestimmendes Spiel.

In der Entwicklung der Pädagogik kommt diese Epoche erst allmählich zu ihrem Rechte.

So lange sich die Volksschule kein höheres Lehrziel als Lesen, Schreiben und Rechnen stellte, so lange hatte sie auch nicht das bewußte Streben, durch einen wohlgegliederten Lehrgang der natürlichsten aller pädagogischen Forderungen zu genügen: der erwachten, in der Muttersprache denkenden, in die Fülle des Lebens blickenden Seele des Kindes die Vorstellungen, Gedanken und Kenntnisse zuzuführen, an denen seine natürliche Kraft entwickelt, sein frischer Wissensdurst gestillt und sein Gemüth zu den Empfindungen erhoben und gewöhnt wird, die den wahren Schatz seines Volkes bilden. (Ganz herrlich gesprochen! D. R.) Auch heute noch fehlt für solchen Lehrgang die feste und allgemein anerkannte Norm. Die Volksschule wird überladen mit nützlichen Kenntnissen; das spätere Leben, nicht die augenblickliche Entwicklung giebt das Maß für das Nothwendige, und so entsteht die irrthümliche Meinung, daß die Noth des Lebens die Mehrzahl der Kinder auf einen Bildungsweg dränge, der zwar im günstigsten Falle zu einer Ausrüstung mit genügendem Wissensstoffe führe, das Geistesleben aber so wenig fördere, daß alle besser Gestellten möglichst früh auf einen andern, den der höheren Lehranstalten, verwiesen werden müssen. Und doch kann man fragen, ob das Lebensalter,

von dem wir reden, in ihnen wirklich zu ſeinem Rechte komme. Denn ehe das Kind der gewonnenen Kräfte froh, der neu erſchloſſenen Welt bewußt geworden iſt, nimmt es ein fremdes Idiom mit überwältigender Macht in Anſpruch; Denken und Gedächtniß werden ihm vorzugsweiſe zugewandt; in die natürliche Entwicklung des in der Welt ſich umſchauenden Kindes tritt die verwirrende Maſſe der gedächtnißmäßig aufzunehmenden Vocabeln und Formen der abſtracten grammatiſchen Uebungen. Als man dieſen Weg betrat, war die fremde Sprache und ihre Literatur das eigentlich Wiſſenswerthe. Die Mutterſprache hatte keinen ebenbürtigen Schriftſchatz. Die vaterländiſche Geſchichte harrte noch ihrer Bearbeiter, oder ſollte ſich erſt vollziehen. Die geographiſchen Vorſtellungen waren nicht geklärt, die Phyſik nicht entdeckt. Ernſtes Lernen war nicht möglich ohne fremde Sprache. Anders heute. Die Zeit iſt gekommen, wo jede ernſte Mahnung in deutſchem Dichterwort geſprochen, jede edle Freude in deutſchem Lied verklärt und jede hohe Tugend an vaterländiſcher Geſchichte gelehrt werden kann; aus der Geometrie, den Naturwiſſenſchaften und der Geographie iſt eine Reihe von Anſchauungen, Begriffen und Sätzen in das Leben der Völker übergegangen, ſo einfacher Art, daß ſie für die erwachende Kindesſeele die natürlichſte Nahrung, für das anfangende Denken den bildendſten Stoff abgeben, und doch von ſolcher Bedeutung, daß, ſie zu beherrſchen, für heutige Bildung ebenſo unerläßlich iſt wie das ſprachliche Wiſſen. Läßt man den Geiſt der Schüler in dieſen, richtig gegliederten Unterrichtsſtoffen bis zum Schluſſe des zwölften Lebensjahres reifen, ſo werden ſie die unverkürzte Aufgabe der höheren Lehranſtalten in demſelben Lebensalter erreichen, wie heute; nicht das Ziel, nur der Weg wird geändert; die Arbeit bleibt, aber ihre Vertheilung wird der pſychologiſchen Entwicklung angemeſſener und daher wird am Schluſſe das Urtheil des Jünglings geſunder und ſeine Arbeitskraft geſtählter ſein."

Wir ſehen, auch unſer Berliner Schulrath iſt durch geſchichts-pädagogiſche und pſychologiſche Studien ebenfalls zu der Ueberzeugung gedrängt worden, daß unſer Nebeneinander von Schularten einem einheitlichen pädagogiſchen Geſammtbaue weichen muß, und daß von einem *weſentlichen* Fortſchritte auf dem Gebiete der pädagogiſchen Praxis nicht die Rede ſein kann, bevor jener Bau nicht in Angriff genommen wird. Der beſcheidene Mann iſt der Meinung, daß man ſeiner Behauptung von vielen Seiten und aus gewichtigen Gründen widerſprechen wird. Wir können ihm aus Erfahrung verſichern, daß der Widerſpruch gegen die in Rede ſtehende, in hohem Grade reformatoriſche Idee, deren Ausführung die weittragendſten und ſegensreichſten Folgen nach ſich ziehen würde, vor zehn Jahren weit größer war, als jetzt, daß er mit jedem Jahre geringer wird, weil es mit der Gewichtigkeit der gegneriſchen Gründe nicht weit her iſt, ſintemal man jedem dieſer Gründe einen anderen entgegenſetzen kann, der ihn an überzeugender Kraft weit übertrifft. Von welcher Seite ein conſequent und wiſſenſchaftlich denkender Menſch die Schulfrage auch in's Auge faſſen mag, ob von politiſcher, philoſophiſcher, ſocialer oder pädagogiſcher: immer erſcheint als nothwendige Conſequenz die einheitliche, vernünftig gegliederte deutſche Nationalſchule. Und wer die Geſchichte der Pädagogik wirklich eingehend ſtudirt, der muß die Ueberzeugung gewinnen, daß auf gegneriſcher Seite keine Lorbeern mehr zu erwerben ſind, wohl aber der Kampf für die „allgemeine Volksſchule" Anſpruch auf dauernde Anerkennung gewährt. „Eine Idee, iſt ſie einmal auf dem Plan, ſetzt ſich durch und raſtet nicht eher, bis ſie ſich verwirklicht hat. Es giebt auf Erden unter den ſittlich erſtrebenswerthen Dingen nichts Unerreichbares." In dieſem Punkte kann ſich alſo unſer geiſtreicher Gewährsmann mit ſeiner edlen, anziehenden Sprache vollſtändig beruhigen.

Den Vorſchlag, die Gemeinſamkeit der Schulbildung auf die drei erſten Schuljahre zu beſchränken, bekämpft er mit folgenden Gründen: „Jener Vorſchlag, der nicht ſowohl auf eine allgemeine Volksſchule als auf eine allgemeine Vorſchule gerichtet iſt, würde die große Zahl der an ihr beſchäftigten Lehrer

in einen Berufskreis bannen, der an die Fundamente unserer heutigen Bildung kaum hinanreicht; unsere Schulen postuliren einen Lehrerstand, dessen Glieder die für die allgemeine Ueberlieferung gereiften Früchte der menschlichen Erkenntniß so in sich aufgenommen und so verarbeitet haben, daß sie die Wege zu öffnen verstehen, auf denen auch die große Menge der Aufwachsenden zu den Gründlinien unserer Lebensanschauungen geführt werden kann. In Schulen, welche nur die ersten drei Schuljahre umfassen, kann weder der Leiter noch der einzelne Lehrer die Entwicklung der Zöglinge so weit beobachten, um aus dem Erfolge seiner Thätigkeit auf die Richtigkeit der angewandten Methode zu schließen; denn erst in den folgenden Jahren entfaltet sich die Persönlichkeit des Zöglings soweit, daß er seinen Gedanken Worte geben, seine Fassungskraft an den dargebotenen Wissenselementen bethätigen, und aus seiner sittlichen Haltung und seinen Willensäußerungen erkennen lassen kann, ob die Gewöhnungen und die Zucht der ersten Jahre in ihm die beabsichtigte Bildung des Characters richtig eingeleitet haben.

Wer da hofft, daß der gemeinsame Unterricht in den Kindern aller Stände die gleichen Grundlinien der Weltanschauung, das gleiche Gefühl für Pflicht erwecken, und zwischen den Einzelnen ein dauerndes Band gegenseitiger Zuneigung flechten werde, der muß wünschen, daß die begonnene sittliche Gemeinschaft bis zu den Jahren fortgesetzt werde, in denen mit den Elementen unseres Wissens auch jene Grundlinien gezogen werden, bei dem gemeinsamen Lernen und Streben der gegenseitige Verkehr entstehe; und wem daran liegt, daß in dem reifenden Kinde gesunde Urtheilskraft zugleich mit der Liebe zur Muttersprache gepflegt werde, der wird die Volksschule nicht durch Hereinziehen fremdsprachlichen Unterrichts ihres pädagogischen Vorzugs berauben wollen, wohl aber darnach trachten, daß Schulen gebildet werden, die mit jenem Unterrichte wirksam dann anheben, wenn das Ziel der Volksschule erreicht ist".

Wir haben der Rede unseres Pädagogen das entnommen, was von allgemeinster Wichtigkeit ist — dem Umfange nach ist es wenig, dem Geiste und Inhalte nach viel. Um ihn als Redner,

der auch die Kinder vor sich hatte, zu charakterisiren, entnehmen wir der Broschüre noch folgende hübsche Stelle: „Wenn ihr dereinst erwachsen seid, so werdet ihr lernen, nach welchen Ordnungen diese Stadt verwaltet wird; aber das könnt ihr jetzt schon sehen, wie eifrig sie bemüht ist, jedem Kinde eine Stelle zu bereiten, auf der es den Grund zu seinem Lebensglücke legen kann. Reden zu euch doch, wohin ihr euch wendet, Häuser, ähnlich wie dieses, und in allen rufen liebevolle Lehrer und Lehrerinnen die Scharen eurer Altersgenossen zu ernster Pflicht und munterem Lernen. Auch seid ihr so weit im Rechnen geübt, um verstehen zu können, welche Opfer an Geld die Bürger euerer Vaterstadt euch bringen. Eine Million ist ungefähr die Zahl ihrer Einwohner, und eine Million Pfennige kosten täglich unsere Schulen. Wäre es möglich, diese Kosten durch gleiche Beiträge von jedem Erwachsenen und jedem Kinde aufzubringen, so müßte jedes täglich einen Pfennig geben. Nun ist aber von je 14 Einwohnern nur einer ein Schulkind wie du, je 13 zahlen also für dich, und da du noch nicht zahlen kannst, und deine kleinen Geschwister auch nicht, und auch mancher arme Mann nicht, so zahlt der Wohlhabende und der, dessen Fleiß Gott gesegnet hat, für dich und viele andere mit. Und alle zahlen sie gern; denn sie denken daran, daß unser Herr Jesus Christus gesagt hat: Lasset die Kinder zu mir kommen, und sie wissen, daß unsere Kinder unser theuerster Schatz sind, und sie hoffen von euch, daß ihr dereinst in redlicher Arbeit euer Glück suchen, in dankbarer Gesinnung dem Kaiser und dem Vaterlande dienen und euer Lebenlang Gott vor Augen und im Herzen behalten werdet". —

Daß die Hauptstadt des deutschen Reichs sich anschickt, als pädagogische Bahnbrecherin allen ihren Schwesterstädten mit gutem Beispiele voran zu gehen, ist eine in hohem Grade erfreuliche Erscheinung. Durch jeden Schritt nach vorwärts in der von ihrem Schulrath Bertram angedeuteten Richtung wird sie einen unberechenbaren Segen verbreiten und sich in der Culturgeschichte eines der schönsten Ruhmesblätter erwerben. W. L.

II.

Moderne Tetzelei.

In den „Hamburger Nachrichten“ vom 12. März 1878 befindet sich neben mehreren Machwerken ähnlichen Calibers folgende Anzeige:

„Knaben, die auf einer Realschule II. Ordnung oder einem Gymnasium die Berechtigung zum Einjährigen Freiwilligendienst „ohne Examen“ erwerben „sollen“, finden Aufnahme bei einem erfahrenen Lehrer in Holstein. (Bahnstation). Stete Aufsicht, gute Pflege und Nachhülfe zugesichert. „Erfolg sicher“. Prima Referenzen in Hamburg. Offerten ꝛc.“

Welche Knaben sollen denn die Berechtigung zum einjährigen Dienst erwerben? Offenbar alle Knaben derjenigen Eltern, welche die Kosten dieses Dienstes zu tragen vermögen. Sie sollen alle, aber sie können nicht immer, was sie sollen; denn diesem fehlt's an Willen und jenem an Verstand, während der fatale Erwerb einer wenn auch verhältnißmäßig geringen Bildungsstufe beides voraussetzt. Und das ist sehr fatal — was die Schwärmer hätten bedenken sollen, welche die unpraktische Absicht hatten, nicht den zu prämiiren, der mehr Geld hat, als ein Anderer, sondern den, der mehr weiß und kann, als dieser Andere. Ja, diese Schwärmerei! Für Geld kann man sonst den Teufel tanzen sehen, und nun soll man sich nicht einmal Einjährigenbildung kaufen können! — Geschieht ihnen schon recht, den unpraktischen Leuten, daß sie ihre Absicht nicht erreichen; denn fast scheint es, als verdienten die Herren Berechtigungsspender selbst, im Examen für Einjährige durchzufallen. Scheinen sie doch nicht einmal eine Ahnung davon gehabt zu haben, welches Unheil sie auf dem Gebiete der pädagogischen Praxis anrichten dadurch, daß sie die Herren Aspiranten für den Einjährigendienst messen mit ungleichem Maße, den an einer höheren Anstalt erworbenen Bildungslappen für zureichend erklären betreffs der Ausnahmestellung im Heere, den Lehrern die Gewalt verleihen, über diese schwerwiegende, die socialen Verhältnisse im Kern berührende und umgestaltende Prämie nach

Belieben zu verfügen, und sie dadurch zu einer Tetzelei verleiten, die der des 16. Jahrhunderts an Widerlichkeit kaum etwas nachgiebt.

„Kühn lieb ich den Spanier!" Im Grunde sollen die Herren auch prüfen, streng und gerecht verfahren, und nicht unter allen Umständen erweist sich die moderne Tetzelei als ein ganz sicheres, nicht zu störendes Geschäft. Aber „Rußland ist groß, und der Zar ist weit". Darum nur dreist: Immer heran, meine Herren, der Erfolg ist sicher für alle, die den Freibrief für zwei schöne Jahre des Lebens erwerben sollen, ganz sicher, und wäre ihr Gehirn auch noch so klein! Aber schreit nicht so laut. Zuweilen haben die Schulräthe und Regierungen doch Ohren. Leicht könnte es einem regierenden Herren einmal einfallen, seine Schritte gerade dahin zu lenken und strenge Prüfung gerade da zu verlangen, wo das Pensionsgeschäft am meisten blüht, namentlich dann, wenn sich die moderne Tetzelei sogar an einer Eisenbahnstation Holsteins oder anderer Gegenden der allgemeinen Wehrpflicht etablirt hat! Vielleicht erweist sich nicht einmal Mecklenburg ganz sicher. Vorsicht muß auch sein. Veritas.

Nachtrag.

„Hamburger Nachrichten" vom 22. März:

„Knaben, die sich die Berechtigung zum Einjährigendienst ohne Examen erwerben wollen, finden Aufnahme bei einem Lehrer in einer großen Stadt Holsteins. (Gymnasium und Realschule) Fortkommen (Schein?) für die Schüler sicher ꝛc."

Wie viel kostet es denn? Wie wir hören, haben manche Directoren 20—24 Pensionäre à 15—1800 M. Das Geschäft blüht. Aber vorsichtig, vorsichtig! V.

III.

H. Keferstein über Seminarbildung.

Keferstein's Votum ist enthalten in der sechsten Sammlung seiner „Pädagogischen Studien", 1878 herausgekommen

bei Paul Schettler in Coethen. Das 368 Seiten enthaltende Buch bringt meiner Meinung nach nur auf 48 Seiten etwas Beachtenswerthes: eben nur da, wo von der Seminarbildung die Rede ist; denn im Uebrigen enthält es Keferstein'sche Excerpte und Präparationen, die nur für den hinreichendes Interesse haben, der sich für den mit der Feder in der Hand studirenden Autor interessirt. Excerpte und Präparationen charakterisiren bekanntlich den, der sie macht und entwirft, haben aber für das größere Publikum keine Bedeutung, es sei denn, daß die Auszüge den Einen oder den Anderen veranlassen, ein Buch rein deshalb zu lesen, weil es einen bekannten Mann nach Ausweis des Wiedergegebenen lebhaft interessirt hat. Mein alter Freund Dr. Gustav Schweitzer war der Meinung, daß jeder, der für seine Expectorationen einen Verleger zu finden im Stande sei, das Recht habe, ein Buch in die Welt zu senden. Hadern wir also nicht von wegen der 320 Seiten.

Die Abhandlung über Seminarbildung enthält viel Anregendes. Es tritt uns in ihr ein feiner, poetischer, religiöser Gemüthsmensch entgegen, der mit der jetzigen Lage der Sache, wenigstens mit den Externaten wenig zufrieden ist. Einleitend redet er zu unserm Befremden von „der größeren Masse derjenigen, die das große Wort im Gebiete moderner Einrichtungen führen". Man fürchte sich, so sagt er, vor dieser Masse, wolle es nicht mit ihr verderben, und diese Furcht lege sich wie ein bleierner Bann auf alle unselbständigen Geister. Ich muß gestehen, daß ich diese Furcht erregende „größere Masse" nirgends zu entdecken vermag. Nach meiner Meinung gleicht augenblicklich die Lehrerwelt weniger als jemals einer Schafheerde, die dem Leithammel blindlings zu folgen pflegt. Vielmehr macht sich, so viel ich sehen kann, die Unbedeutendheit oft recht breit und geberdet sich als selbständige Originalität und Leuchtkraft. An der Stelle, wo ehemals der mattherzige Autoritätsmensch stand, erscheint jener berüchtigte Quidam, den der Altmeister Goethe bekanntlich also zeichnet:

Ein Quidam sagt: „Ich bin von keiner Schule;
Kein Meister lebt, mit dem ich buhle;

Auch bin ich weit davon entfernt,
Daß ich von Todten was gelernt".
Das heißt, wenn ich ihn recht verstand:
Ich bin ein Narr auf eigne Hand.

Seitdem Diesterweg sein Flammenschwert nicht mehr schwingt, leben wir in einer Epigonenzeit. Das gemüthliche, zahme, feine, halbfromme und halbfreisinnige Juste-milieuthum sitzt am Ruder und treibt Pelzwäscherei ohne Wasser, und in den Seminaren und Schulen hat sich eine mildgläubige Staatsreligion etablirt. Sucht man überall eine tonangebende „größere Schaar", so ist sie hier zu finden, und es gehört durchaus kein Muth dazu, in ein Horn zu blasen, dessen Tonfarbe einen officiellen Charakter trägt. Aber große Geschicklichkeit ist erforderlich, einen Diesterweg in den Lehrerbildungsanstalten glatt zu umgehen und ihn zu einem guten Manne und gewandten Rechenlehrer herabzudrücken.

Es ist auch nicht wahr, was Keferstein behauptet, daß es schon seit längerer Zeit zum guten Tone gehöre, auf die Freunde und Vertreter der Internatseinrichtung in Lehrerseminaren wacker zu schimpfen. Seit ich die Rheinischen Blätter redigire, sind mir allerdings aus den verschiedensten Gegenden des deutschen Vaterlandes gegen das Seminar-Internat gerichtete Abhandlungen in Hülle und Fülle eingesandt worden; aber ich muß zur Ehre des deutschen Lehrerstandes bezeugen, daß in ihnen von Schimpfereien gar selten die Rede war. Ich habe den Auslassungen in der Regel die Aufnahme versagt, weil ich die bestehenden Internate zwar für Uebel, aber so lange für nothwendige Uebel halte, als der Volksschullehrerstand sich ausschließlich aus den ärmeren Kreisen recrutirt und man unter den bestehenden Umständen seinem Schöpfer danken muß, wenn den armen Jünglingen das Studium (die Herren Gelehrten wollen verzeihen!) möglichst erleichtert wird. Wo es zunächst gilt, die Noth zu entwaffnen und dem materiellen Mangel mit seinem geistesvernichtenden Einflusse zu begegnen, da müssen alle andere Rücksichten vor der Hand schweigen. Aber die allgemeine Unzufriedenheit, welche die besagte Internatseinrichtung namentlich zur Zeit der Stiehl'schen

Regulativwirthschaft erregt hat, halte ich für einen vollgültigen Beweis dafür, daß jene Einrichtung unter Umständen sehr verderblich werden kann und daher in Summa als ein Uebel, wenn auch als ein bis auf Weiteres im Ganzen unvermeidliches, zu betrachten ist. Zuweilen ist wirklich „Volksstimme — Gottesstimme".

Wie die tonangebende „größere Masse" in der Lehrerwelt, so erscheint unserm Autor auch die Seelenstimmung und das Betragen unserer Jugend in einem recht trüben Lichte, und für das, was er nach dieser Seite hin Uebles zu erblicken vermeint, macht er die gegenwärtige Erziehung dem Anscheine nach einzig und allein verantwortlich. Er sagt: „Das ist ja überhaupt der Zug der Gegenwart, daß man an allen Ecken und Enden die Schranken einer gewissen Zucht und Disciplin schon im Jugendleben mit aller Keckheit durchbricht und dem Einzelnen eine in Frechheit und Selbstvergötterung ausartende Freiheit der Bewegung gestattet. Wir möchten sagen, es werde jetzt eine Bresche nach der andern in eine heilsame Gebundenheit, besonders auch der Unmündigen, geschossen, und es lösten sich jetzt immer mehr die Bande frommer Scheu und jener Pietät, die doch eben so sicher ein Hauptmerkmal edler Gesittung als eine Hauptbedingung des Völkerglücks zu nennen ist. Dieselbe Schrankenlosigkeit, welche die Mündigen so vielfach für sich z. B. in Sachen des Genusses beanspruchen und bei der sie nimmer ein Maß noch Ziel finden mögen, gewährt man selbst Unmündigen, weil man gleichsam die Kraft verloren hat, für ein schöneres Ebenmaß im Leben einzutreten und eine heilsame Zügelung der Freiheit und Begierden zu befürworten". Ich muß offen gestehen, daß mir derartige allgemeine, durch statistische Angaben nicht gestützte Anklagen, daß mir das Gejammer über das Verschwinden pietätvoller Gesinnung und über eine vermeintliche Zunahme jugendlicher Schrankenlosigkeit immer etwas verdächtig erscheint. Jedesmal, wenn nach einem freien und frischen geistigen Aufschwunge die Reaction gefolgt ist, hat man in dasselbe Horn gestoßen, um die rückläufigen Bewegungen damit zu rechtfertigen. Ich selbst habe fast ein Menschenalter hindurch die Jugend aus bestimmten

Kreisen mit erziehlichem Blicke beobachtet, habe aber nicht entdecken können, daß sie pietät- und schrankenloser geworden sei, als ehedem — habe mich freilich in der Aufrechthaltung strengster Disciplin niemals stören lassen, kann aber nicht behaupten, daß mir diese Aufgabe augenblicklich schwerer falle als vor einem Vierteljahrhundert. Dabei ist es mir von jeher bedenklich erschienen, die Schulerziehung allein verantwortlich zu machen für eine gewisse Zeitströmung; denn sie bildet nur einen Factor für die Gestaltung des Lebens, und zwar nicht einmal den stärksten und bestimmendsten Factor. Ist es wirklich wahr, daß die Jugend in den siebziger Jahren dieses Jahrhunderts hier und da genußsüchtiger geworden ist, so dürfte die Ursache dieser Erscheinung weit mehr in dem Schwindelgeiste, der auf materiellem Gebiete die Welt zeitweilig beherrschte, zu suchen sein, als in der Schulerziehung. Niemand aber, der einen einigermaßen weittragenden Blick hat, wird die materielle Ueberstürzung, die wir erlebt haben, der Schule in's Schuldbuch schreiben wollen. Augenblicklich heißt es nicht mehr: „das Geld liegt auf der Straße"; Unglück folgt auf Unglück, Verarmung auf Verarmung, und die Noth setzt der schrankenlosen Genußsucht ein unübersteigliches Ziel. „Wie die Alten sungen, so zwitschern die Jungen" — eine größere Bescheidenheit in Sachen des materiellen Genusses und der Vergnügungen wird sich also auch der Jugend aufdrängen ganz ohne Hülfe der Schulmeister. Sie wird überdies in unserer Zeit des allgemeinen Ringens nach dem Einjährigenschein durchaus nicht geschont, und ich sollte meinen, das jetzige Schulleben und das Kasernenleben wirkte genug hin auf jene „heilsame Gebundenheit", für die unser Autor schwärmt.

Nachdem er mit der Jugend fertig geworden ist, kanzelt er die Lehrer also ab: „Und woher, fragt man mit Recht, soll die Schule ihre das Leben reinigende, veredelnde, vertiefende Kraft gewinnen, wenn selbst in den Kreisen der Lehrer und zunächst der Lehramtsaspiranten sich immer mehrere von den ewigen Ankern des Lebens losreißen und mit dem entmasteten Kahn auf der unsicheren schwankenden Woge umhertreiben, wenn selbst das Salz dumm wird, ohne das doch die große Masse der zu Er-

ziehenden und Bildenden in Sittenfäulniß übergehen muß! Es gehört wohl keine besondere Sehergabe, kein phrasenhaftes (?) Prophetenthum dazu, um einem Volke ein trauriges Horoskop zu stellen, dessen Lehrer blinde Blindenleiter geworden und zwar in allerlei modernen Mode- und Lieblingswissenschaften gut beschlagen sind und ihren Jüngern allerlei Wissen und sogenannte praktische Kenntnisse mitzutheilen verstehen, aber mit der allgemeinhin sich ergießenden Frivolität in Sachen tieferer Herzensbildung in Religion und Sitte ihren Bund geschlossen und höchstens einige Fetzen angelernter positiver Religionswissenschaft, aber keine Spur lebendigen religiösen Gefühls übrig behalten haben". Göttliche Dinge, so meint unser Ankläger, würden in Lehrerkreisen mit cynischem Spotte begeifert; die Theilnahme am öffentlichen Gottesdienste halte man für eine dumme Schwachheit; der Tod alles Christenthums sei im Anzuge. Gehe es so fort, sei auch unsere Nation reif für den Untergang, wie es alle Nationen gewesen seien, welche sich von dem Uebersinnlichen abgewendet und dem Sinnlichen zugewandt hätten. Wolle man das „Ende aller Tage" nicht heranrücken sehen, so müsse in der Jugend wieder herangebildet werden „ein pietätvolles Herz, bei dem wir uns gern und willig beugen vor Gott und all den sittlichen sichtbaren und unsichtbaren Autoritäten des Lebens". Was die Pflege der pietätvollen Gesinnung betrifft, so sind wir mit unserem Kritiker und Ankläger darin einverstanden, daß sie nicht vernachlässigt werden darf — auch darin, daß nur der pietätvolle Lehrer jene Gesinnung in seinen Schülern anzuregen und zu befestigen vermag. Kopf und Herz sind die beiden Pole des geistigen Lebens und als solche für die gesunde und glückliche Gestaltung des individuellen und allgemeinen menschlichen Lebens gleichwerthig und gleichwichtig. Ist das Individuum mehr Kopf als Herz, so ist es unfähig zu allen außerordentlichen, großartigen, heroischen Thaten; überwiegt aber in ihm das Herz in einem unverhältnißmäßigen Grade, so ist blinde Schwärmerei und ein nutzloses, weil unfruchtbares Märtyrerthum die nicht seltene Folge. „Drum paart zu eurem höchsten Glück mit Schwärmers Ernst des Weltmanns Blick".

Rückt auf religiösem und gesellschaftlichem Gebiete der Schwerpunkt zu sehr nach der einen Seite hinüber, so erfolgt eine Reaction von der anderen Seite. Es ist das ein fortwährendes Ringen nach Wiederherstellung des inneren Gleichgewichts und darum natürlich und nothwendig, weil allein zu Zeiten der wiedergewonnenen Harmonie wirkliche Befriedigung und inneres Glück, das als seine schönste Blüthe herrliche Gestaltungen der Kunst treibt, anzutreffen ist. Auf die Periode mittelalterlicher abstracter Gläubigkeit folgte die Scholastik, also jener erste Versuch, die Vernunft zu entfesseln, auf die Scholastik die Mystik der Brüder des gemeinsamen Lebens; auf Kant, die kantische und spinozistische Richtung Schiller's und Goethe's Jacobi und die Romantik ꝛc. ꝛc. Aber wenn unser Gewährsmann meint, daß kirchliche Gläubigkeit stets zusammenfalle mit pietätvoller Gesinnung, diese also nicht bestehen könne, wenn jene erkalte, so irrt er. Man kann sich mit Schiller gerade aus Religion zu keiner Religion bekennen, und Keferstein weiß als Geschichtskenner sicherlich, daß gerade die bedeutendsten und tiefsinnigsten Mystiker in Opposition zu dem bestehenden Kirchenwesen standen. Sehr wahr sagt Lessing, daß unsere Ergebenheit in Gott von unserm Wähnen und Meinen über Gott durchaus nicht abhängig ist. Niemals ist mir z. B. ein pietätvollerer Mensch vorgekommen als der des Unglaubens vielfach bezüchtigte Adolph Diesterweg, und es war gerade seine Herzenswärme, seine Begeisterung für Menschenwohl, für die Wahrheit, für alles Ideale und Hohe, vor Allem aber für den Erzieherberuf, welche die einigermaßen geistig begabten Jünglinge unaufhaltsam mit sich fortriß, die Liebe und Verehrung für ihren Lehrer entzündete und zu einem mächtigen Feuer anfachte, ja sie zu einer idealen Strebsamkeit bestimmte, welche jede Gemeinheit im Keime erstickte und darum allen Zwang und die äußerliche klösterliche Beobachtung und Bewachung unnöthig machte. Junge Leute, welche sich dem Lehrerberufe widmen, sind meiner Meinung und Erfahrung nach nur durch Idealität und Begeisterung zu fesseln und zu fassen; die Bedeutenderen unter ihnen haben auch schon eine bestimmte religiöse Richtung, und der orthodoxeste Religionslehrer vermag sie wohl zu bestimmen,

ihre Ansichten sorgfältig zu verschweigen, nicht aber, sie ohne Weiteres aufzugeben. Selbst der Kirchenzwang und kirchlich-religiöse Exercitien erweisen sich in dieser Beziehung gänzlich unwirksam. Und das ist ganz natürlich; denn die geistige Strömung, welche im Leben die herrschende ist, erfaßt auch die zukünftigen Lehrer, und ihre Gewalt ist größer als die Gemüths- und Ueberzeugungskraft eines orthodoxen Religionslehrers. Sind etwa aus den Internaten der nach den Stiehl'schen Regulativen aufgezogenen Seminarien lauter strenggläubige Lehrer hervorgegangen? So viel wir wissen, haben sie in religiöser Beziehung gerade das Gegentheil von dem erreicht, was sie beabsichtigt haben. Wenn die protestantische Kirche wirklich Ursache hat, mehr und mehr über die Abnahme ihrer Anziehungskraft zu klagen (der Mangel an Theologen scheint schon diese Abnahme zu beweisen), so sollte sie es machen, wie ein guter Lehrer, der mit seinen Erfolgen nicht zufrieden ist, d. h. sie sollte die Ursache zunächst in sich selber suchen und nach Besserung und Neugestaltung ringen. Nichts ist ungereimter, ja lächerlicher, als wenn man die Jugend- und Lehrererziehung zu einem Sündenbocke für alles machen und in ihr das punctum saliens aller Verbesserung und alles Heils erblicken will. —

Wie weit die gegen die Lehrer gerichteten Keferstein'schen Anklagen auf Wahrheit beruhen, können wir nicht beurtheilen. Wenn aber unser Autor das liebevolle Herz als ein solches definirt oder charakterisirt, „bei dem wir uns gern und willig beugen vor Gott und all den sittlichen sichtbaren und unsichtbaren Autoritäten des Lebens", so wird er in unsern Augen geradezu gefährlich. Welches sind denn die sittlichen sichtbaren Autoritäten des Lebens? War etwa das Papstthum eine unsittliche sichtbare Autorität, als sich das pietätvolle deutsche Herz Luthers dagegen aufbäumte? Die sichtbaren Autoritäten des Lebens pflegen sich allesammt als sittliche und jeden gegen sie gerichteten Angriff als unsittlich zu betrachten, und wenn umgekehrt das für Wahrheit und Gerechtigkeit pietätvoll eingenommene menschliche Gemüth den Kampf gegen eine bestehende Autorität nicht scheut, so erscheint dem Kämpfer das Bestehen

dieſer Autorität als eine Unſittlichkeit, weil ſie nicht auf jenen Fundamenten beruht, die er für die Grundpfeiler menſchlichen Glücks hält. Der ganze weltgeſchichtliche Kampf dreht ſich um die Frage: Autorität oder freie Selbſtbeſtimmung? Hält jemand das Autoritätsprincip für das allein Beglückende und Beſeligende, ſo muß er ſich conſequenter Weiſe den Ultramontanen anſchließen und als letzte Conſequenz die Infallibilität des Papſtes in religiöſen Dingen mit Freuden begrüßen. Der deutſchen Pädagogik kann er aber in dieſem Falle ſchwerlich mehr dienen; denn auf ihrem Panier prangt das Wort: Freie Selbſtbeſtimmung! Uebrigens halten wir jene Charakteriſtik des pietätvollen Herzens nur für eine unglückliche Combination, ſind alſo der Meinung, daß ſie die Geſinnung unſeres pädagogiſch tüchtigen Gewährsmannes nicht wirklich zum Ausdrucke bringt.

So wenig wie die Religiöſität von der Confeſſion, hängt die Sittlichkeit von ihr ab. Unter den Schulmännern jener religiöſen Richtung, die wir bereits oben charakteriſirt haben, ſcheint es jetzt freilich zum guten Tone zu gehören, dieſen Satz zu beſtreiten und das Gegentheil zu behaupten. Selbſt ein Carl Kehr ruft mit einer gewiſſen Emphaſe: Es iſt nicht wahr, daß die Sittlichkeit unabhängig iſt von der religiöſen Ueberzeugung. Und doch iſt nichts wahrer als das. Wer Geſchichte kennt, weiß, daß in den Zeiten allgemeinſter Gläubigkeit und unbedingteſter Herrſchaft der Kirche der Sittlichkeitsgehalt im Volke keineswegs größer war, als gegenwärtig; vielmehr dürfte ſich leicht das Gegentheil beweiſen laſſen. Und wer in unſerer kampfesreichen Zeit des Uebergangs, in der die alte Weltanſchauung ſich ihrem Untergange nähert und eine neue ſich noch nicht gebildet hat, keine Ehrenmänner unter den ſogenannten Ungläubigen kennt, die man als wahre Muſter ſittlicher Strebſamkeit und Tugendhaftigkeit betrachten kann, deſſen Bekanntſchaft reicht nicht weit. Es iſt ſogar höchſt fraglich, ob die Furcht vor Höllenſtrafen und die Hoffnung auf Belohnung jemals einen boshaften, leidenſchaftlichen, ſittlich alſo uncultivirten Menſchen abgehalten hat, Böſes zu thun. Wäre dem ſo, — und meiner Meinung nach iſt es beſtimmt ſo! — wären damit auch diejenigen

gerichtet, welche die Gläubigkeit als das wirksamste Mittel betrachten, die Masse in Schranken zu halten. Es kommt hinzu, daß man 100 Jahre nach Kant nachgrade begriffen haben sollte, daß eine menschliche Handlung, die der Furcht vor Strafen oder der Hoffnung auf Belohnung ihre Entstehung verdankt, im Grunde keine sittliche genannt werden kann. Wahrhaft sittliche Thaten entquellen allein dem Gerechtigkeitssinne und der Menschenliebe; von der Entwicklung dieser geistigen Potenzen, also von der Erziehung, ist die Sittlichkeit abhängig, und nirgends anders sind ihre Wurzeln zu suchen, als in der Menschennatur selbst. Direct entsittlichend wirkt aus diesen Gründen die Interessenpädagogik im höheren Schulwesen, das allgemeine Streben, durch Lernen gewisse Vortheile zu erlangen; denn sie setzt den Egoismus auf den Thron und bringt das jugendliche Gemüth in eine falsche, höchst gefährliche Richtung hinein. So lange sich diese Interessenpädagogik auf die Jünger der Wissenschaft und die Aspiranten für den Staatsdienst und die leitenden Kreise beschränkte, hatte sie wenig Gefährliches, weil einmal jene Leute die große Minderheit bildeten und andererseits die wirkliche Wissenschaftlichkeit den Schaden zu paralysiren wohl im Stande war; bei der jetzigen Einjährigenscheinfabrikation mit allen ihren üblen Folgen ist er leider tief einschneidend und sehr allgemein geworden. Aus diesem Grunde werden wir nicht müde werden, das Uebel immer von Neuem zu beleuchten und auf seine Beseitigung zu dringen.

Doch zurück zu unserm Autor. Für sein Seminar-Alumnat verlangt er die gesundesten und besteingerichtetsten, auf 60—80 Interne eingerichtete Räume. Ueber 100 soll die Zahl der Seminaristen überall nicht steigen. Neben den gewöhnlichen Unterrichtsobjecten verlangt er auch Handarbeiten, die sich besonders auf Herstellung von Unterrichtsmitteln beziehen. In einer Stube sollen wo möglich nur 4 junge Leute wohnen. Der Speisesaal soll auch als Unterhaltungszimmer eingerichtet und so reichlich mit bequemen Sitzen aus Rohrgeflecht versehen sein, „daß auch die Lehrer mit ihren Familien sich hier mit den Seminaristen an den Abenden, wie besonders an den Sonntagen, zu geselliger Kurzweil vereinigen können". Der Saal enthält

ein Piano, bietet Gelegenheit zum Dam- und Schachspiel ꝛc. Zuweilen sollen Tanzvergnügungen (Fehlen ja aber die Damen!) dramatische Aufführungen, größere musikalische Unterhaltungen stattfinden. Ein geräumiger Schulgarten soll 2—3 bedeckte Kegelbahnen enthalten zu Erholungszwecken bei ungünstiger Witterung. Dem Schulvoigt soll die Freiheit gewährt werden, in reingeselligen Stunden „harmlose Erfrischungsmittel" an die Schüler zu verkaufen. Denn, so heißt es sehr richtig, „besser man befriedigt freiwillig in angemessener Weise bescheidene Gaumengelüste, als daß man die Wirthshausbegierde durch zu strenge, karge Einschränkungen in dieser Beziehung wachruft". Der Schulgarten soll auch so eingerichtet sein, daß Einzelne Gelegenheit finden, sich im Gemüse- und Blumenbau, in der Baumzucht zu unterrichten; „der Lehrer der Botanik wird es sich nicht nehmen lassen, mit einer auserwählten Zahl von Blumenfreunden etwa in einem kleinen Gewächshause oder in Winterbeeten eine kleine botanische Versuchsstation zu unterhalten". — „Außer den Waschzimmern ist (für die rauhe Jahreszeit) ein Baderaum vorhanden, in dem mindestens je 14tägig von Allen warme Bäder genommen werden". — „Es bestehen feste Bestimmungen über die Menge und damit über den Wechsel der Leibwäsche; jeder schmutzigen Sparsamkeit ist in dieser Richtung zu wehren". Seminarlehrer und Seminaristen sollen die Aufsicht in den Arbeitsstunden und für die Schlafräume übernehmen.

Es folgt jetzt die Tagesordnung, über die wir hinweggehen. Ueber den Geist, der im Internat herrschen soll, wird also geredet: „Das Geheimniß, einen guten Geist in größeren Internaten und Erziehungsschulen herzustellen, besteht offenbar in der Bereitwilligkeit der Lehrer, — gemeinsam mit den Internen ein erweitertes, mit allerlei edlen Freuden geschmücktes und damit auch geistig wie sittlich förderndes Familienleben zu führen. Bezeugt man den jungen Leuten, daß man nicht blos die gelehrten Mienen auf dem Katheder ihnen zeigen, nicht blos ihr strenger Mahner und Zuchtmeister sein, sondern auch gern ihre Freuden erhöhen und theilen will, dann wird man sowohl für den Unterricht wie für die gesammte Disciplin wesentlich günstige Erfolge erzielen".

Alles recht schön gesagt und gefordert; nur ist das herrliche Phantasiegebilde denn doch wohl schwer auszuführen — selbst dann, wenn sich Staat oder Commune herbeilassen wollten, die herrlichen, mit großen Gärten ꝛc. wohlversehenen Erziehungsräume für das Seminar und die Seminaristen zu schaffen und für die von Keferstein ebenfalls vorgeschlagene, auf körperliches Gedeihen wohlberechnete Verpflegung der Internen zu sorgen. Wenn seine 80 jungen Leute zu einem erweiterten, geistig wie sittlich fördernden Familienleben herangezogen werden sollen, so genügt dazu selbstverständlich nicht die Familie des Directors, genügen nicht einmal die Familien der ersten vier Seminarlehrer. Sie müßten natürlich allesammt in der großen Erziehungscolonie wohnen, die dem Geiste unseres Autors vorschwebt, müßten sich nach schwerer Tagesarbeit in allen ihren Gliedern wiederum den 20 fremden und gesellschaftlich mangelhaft gebildeten Leuten widmen, müßten die Eigenart eines beschränkten Familienkreises ganz aufgeben und dafür ein Zusammenleben einrichten, das dem, was man sonst in der Welt unter Familienleben versteht, kaum mehr ähnlich ist, müßten, um mit Kästner zu reden, allenfalls ihre Töchter „zu Schleifsteinen für die rohen Studenten" hergeben — kurz: eine Aufopferungsfähigkeit entwickeln, die über menschliche Kraft hinausreicht und dennoch kaum die erwarteten Früchte trägt. Solche Vorschläge hören sich recht schön an, gehören aber meiner Meinung nach in das Reich der Träume.

Daß junge Leute durch eine Art klösterlichen Zusammenlebens vor manchen Versuchungen, geschlechtlichen Ausschweifungen ꝛc. bewahrt werden können, ist richtig; ob aber nicht der künftige Volksschullehrer gleich seinen künftigen studirten Collegen „gewagt werden muß", d. h. ob man ihn nicht besser frühzeitig im Kampfe mit dem Leben und seinen Versuchungen aussetzt, damit der glücklich Beanlagte um desto fester stehen lerne und der Schwächling frühzeitig als solcher entlarvt werde, ist eine andere Frage. Denn in der Stille bilden sich wohl Talente, aber Charaktere immer nur mitten im Strome der Welt, und es ist besser, wenn der Seminarist schon den Kampf kämpft und selbst durch Wiederaufrichtung nach einem Falle erstarkt, als wenn der junge Lehrer

Digitized by Google

als ein Neuling in die Welt tritt, dann, wenn er schon vorbildlich wirken soll, seine moralischen Burzelbäume schlägt und sich selbst und die Jugend dadurch schädigt. Freilich birgt die Freiheit immer ihre Gefahr im Schooße; aber sie zeitigt und reift in Summa doch immer die besten Früchte. So ungefähr dachte auch Diesterweg. Keferstein behauptet zwar, daß er sich in einem seiner letzten Jahrbücher für das Internat ausgesprochen habe, irrt sich aber in diesem Punkte. Unter den gegebenen Umständen, d. h. bei der durchschnittlichen Armuth der Seminaristen erscheint es nothwendig, ihnen unter die Arme zu greifen, und das geschieht am besten durch Internate. Allein man sollte keinen jungen Mann in dieselben hineinzwingen, vielmehr nur denen ein Asyl gewähren, die, getrieben von ihrer Armuth, einen solchen Zufluchtsort willkommen zu heißen und als eine Wohlthat zu preisen sich nicht entbrechen können.

Daß in gut geleiteten und sorgfältig inspicirten Internaten auch allerlei wohlthätige Einflüsse sich geltend machen können, wird Niemand bestreiten. Wenn aber Keferstein zu Gunsten derselben anführt, daß Lessing hinter den Mauern der Försterschule zu Meißen, Klopstock hinter denen der Schulpforta große Charaktere geworden seien, so vergißt er, daß auf die Mauern, welche einen Lessing zeitweise einschlossen, die „akademische Freiheit" folgte und damit erst die eigentliche Entwicklung seines unbeugsamen Charakters. Einen der größten Vorzüge des Internats erblickt unser Autor in den religiösen Uebungen, die dasselbe als bewährtes Erziehungsmittel zur Anwendung zu bringen pflegt. Auch die Liebe zur Andacht, zum Gebet, so meint er, müsse *gelernt* und durch *Uebung gewonnen* werden. Meiner Meinung nach kommt eine derartige „Gewöhnung" bei 17—18jährigen Jünglingen zu spät, um noch erfolgreich wirken zu können, und selbst die Schwärmer für religiöse Bildung sollten sich in diesem Punkte keinen Täuschungen hingeben. Wenn sie die Jugend durchaus zur Pietät, „*wie den menschlichen Obrigkeiten*, so Gott gegenüber" drillen wollen, so müssen sie früher damit anfangen — eine Wahrheit, die bekanntlich Niemand

beſſer begreift, als der Jeſuitismus. Doch laſſen wir das — für den Verſtändigen iſt bereits genug geſagt.

Im zweiten Abſchnitt der Keferſtein'ſchen Abhandlung iſt die Rede von der „pädagogiſchen" Vorbildung des Lehrers. Statt auch dieſen Abſchnitt ausführlich referirend und kritiſirend zu behandeln, wollen wir lieber an die Dieſterweg'ſche Praxis erinnern. Bei ihm wurde im erſten Seminarjahre wiſſenſchaftlich gelernt, ſo gelernt, daß ſich die jungen Leute den Unterrichtsſtoff vor der Stunde ſelbſt privatim erwerben und dann einzeln in der Lehrſtunde zunächſt vortragen mußten. Das Geſagte wurde vom Lehrer ergänzt, vertieft und abgerundet. Im zweiten Jahre Fortſetzung dieſes Verfahrens, daneben einzelne Unterrichtsverſuche in einer Klaſſe im Beiſein aller Seminariſten desſelben Jahrganges und unter unmittelbarer Leitung des Directors. Nach der Lehrſtunde erfolgte die allſeitigſte und eingehendſte Kritik. Im dritten Jahre wurden die tüchtigſten Seminariſten mit 18 wöchentlichen Stunden angeſtellt, erhielten ein Honorar von 240 M. für das Jahr, mußten dieſelben Lehrſtunden das ganze Jahr hindurch fortführen, wurden genau inſpicirt und mußten ſchließlich in einer öffentlichen Prüfung ſich über ihre Leiſtungen ausweiſen. Die meiſten Lehrſtunden an der einem Progymnaſium ungefähr gleichen Seminarſchule wurden von den Seminariſten ertheilt; nur die beiden Oberklaſſen verwalteten Seminarlehrer. Keine ewige Abwechſelung, kein fortwährendes ſchriftliches Präpariren fand ſtatt — und doch, was für Lehrer ſind auf dieſe Weiſe herangereift! Die ſeminariſtiſchen Hülfslehrer erhielten noch Unterricht in der Religion, im Geſang, im Zeichnen und in der Pädagogik. Letzteren ertheilte der Meiſter ſelbſt — und zwar in einer Weiſe, die nur einem ſolchen genialen Menſchen möglich iſt! Große Gedanken werden trivial, wenn ſie erſt durch einen Sperlingskopf hindurch gehen müſſen; aber das Geringſte wird bedeutend, das Gewöhnlichſte erhält den Stempel höherer Weihe, wenn es von einem genialen Geiſte reflectirt und reproducirt wird. — Wie der Herr, ſo der Knecht, wie der Seminardirector, ſo das Seminar, vorausgeſetzt, daß man ihn nicht mit Schranken umgiebt, die einen durchgreifenden Einfluß unmöglich machen. W. L.

IV.

Pädagogische Quellenschriften.

Friedrich Fröbel's persönliche Wirksamkeit in Dresden und Leipzig, geschildert von ihm selbst in Briefen an seine Frau Henriette Wilhelmine, geb. Hoffmeister.

(14 Briefe.)

IX.

Dresden, am 3. Februar 1839.

Guten Morgen, meine geliebte theure Frau!

Zwar habe ich gestern Abend vor sechs Uhr schon einen Brief an Dich auf die Post gegeben, so daß ich hoffe, daß er nun schon in Leipzig und künftigen Mittwoch Abends spätestens in Deinen Händen sein wird; auch hoffe ich, daß Du wenigstens vielleicht 4 oder 6 Tage früher, als jetzt schon, indem ich dies schreibe, einen Brief unter Kreuzstreifen von unserm Barop erhalten, so wie noch andere Nachrichten von demselben bekommen haben wirst. Dennoch beeile ich mich, Dir schon wieder heut, wenn auch nur ein Wort der Liebe und des Dankes zu sagen; denn Dein lieber, lieber Brief, welchen ich gestern Abends, nachdem das Treiben des Tages vorüber war, in Ruhe und Frieden gelesen und wieder gelesen habe — denn dieser Dein mir Dein ganzes tiefes Gemüth und volles Leben zeigender Brief hat mich tief gerührt; ich hätte in dem Augenblick zu Dir fliegen mögen, wie ich es noch jetzt möchte, wenn es möglich wäre. Doch ich bin jetzt ganz allein; die Freunde sind durch Freunde eingeführt nach dem Kunstverein gegangen, woselbst die an ihn abgelieferten Gemälde wöchentlich einigemal, so z. B. Sonntags von 11 bis 1 Uhr, für Mitglieder und durch dieselben eingeführte Kunstfreunde zu sehen sind. Ich habe dieses Vereins schon früher erwähnt, in den wir von dem Sohne einer andern Mitgliedsfamilie eingeführt worden waren. Auch unser Herr v. N. — den ich nach dessen Aufsatz von ihm und seiner Pflege meines Lebensgrundgedankens — (was Dir nun alles bekannt ist) wohl mit Recht unsern Freund im höheren und vielleicht im höchsten Sinne des Wortes nennen kann — unser Herr v. N. ist ebenfalls in Gesellschaft der Uebrigen, Herrn Prof. Löwe eingeschlossen. — Als Herr

v. N. jetzt in's Zimmer getreten war, brachte er mir ein sehr liebes Geschenk für **Dich**, und so bekommt denn dadurch dieser mein Brief an Dich um so mehr seine rechte Bedeutung. —

Am Abend nach 10 Uhr. Dachte ich doch heut recht viel für Dich und an Dich zu schreiben, und nun — wo ist der Tag hin? — wie wurde er mir fast geraubt! — Eben als ich Dir sagen wollte, daß Herr v. N. **mich** für **Dich** zum Geschenke, nämlich in einer Zeichnung gebracht habe, trat derselbe schon wieder mit seinem Begleiter, Herrn Prof. Löwe, zu mir in's Zimmer. Es war gleich Zeit, um zu Mittag zu essen, so gingen wir beide gemeinsam zu Tisch (— Herr Middendorff speist gewöhnlich bei Herrn Valentin und Frankenberg war bei Herrn Advokat Krause ausgebeten.) — Ehe wir gingen, wurden wir, Herr v. N. und ich, zu Herrn Prof. Löwe zum Kaffee gebeten. Kaum war ich zu demselben in's Zimmer getreten, als das Mädchen meldete, daß 2 Damen mich zu sprechen wünschten. — Ich habe in dem Drange der vielartigen, wichtigen Mittheilungen vergessen, daß bald nach meiner Vorführung in der Schule zu Rath und That eine alte Dame zu mir gekommen war, — (sie hatte der Vorführung in der gedachten Schule beigewohnt) — welche sich genauer mit den von mir aufgestellten Spiel- und Beschäftigungsmitteln bekannt machen wollte. Sie kündigte sich mir als eine hier für einige Zeit lebende Fremde, als eine Schwedin an, welche zwar selbst keine so kleinen Kinder, allein in Schweden Enkel habe, um derentwillen sie nähere Kunde von der Sache zu haben wünschte. Sie nahm damals die beiden ersten Spiele nebst Beschreibung zur Einsicht mit sich. Diese Dame nun war es, welche jetzt, wie ich nachher erfuhr, mit ihrer unverheiratheten Tochter und ihrem 7jährigen Enkel vor mir stand. Im Laufe des Spieles mit dem Kleinen nun zeigte es sich, daß sie in der Schweiz, so z. B. über den Simplon, gereist sei und sich längere Zeit in Lausanne und selbst in Yverdon bei Pestalozzi aufgehalten habe. Ist es nicht merkwürdig, wie dieser Mann immer wiederkehrend entweder geradezu mit Menschen verbindet oder doch später die Bande näher bringt und fester zieht? Ich gestehe gern, daß ich, als

ich dies hörte, eine wahre Herzensfreude hatte; es war mir, als sehe ich eine verwandte und bekannte Person aus der Zeit meines Aufenthaltes bei Pestalozzi: ich mußte ihr die Hand wie zum erneuten Freundschaftsbund reichen, ob ich gleich bis jetzt noch nicht weiß, weder wer sie ist, noch wie sie heißt, noch ob wir in gleicher Zeit in Yverdon waren. Sie verließ uns bald und ließ Tochter und Enkel bei mir, sagend, daß diese jünger seien und zur Auffassung des Ganzen besseres Gedächtniß hätten, und sie auch von Umständen abgerufen werde; vorher fragte sie mich, ob ich hier nicht eine in diesem Geiste fortgehende Schule oder Erziehungsanstalt errichten werde. Ich sagte ihr, daß mir schwerlich, wenigstens zunächst, länger als bis zum 7. Jahre die Beschäftigung der Kinder auf diese Weise erlaubt werden würde, daß ich aber für Eltern, welche für die künftige Erziehung ihrer Kinder nicht an Dresden gebunden wären, eine Erziehungsanstalt bei Rudolstadt besäße, welche nach Erfordern die jungen Leute selbst bis zur Universität fortbildet. Sie sagte: Wenn der Vater ihres Enkels genau von dem Geiste und den Leistungen der Anstalt unterrichtet wäre, so könnte er sich vielleicht später wohl entschließen, seinen Sohn auch weiter nach der Mitte von Deutschland hin zur Erziehung zu geben. — Du siehst, wie gleichartige Gedanken mehrfach auftauchen. Barop soll nun auch immer streben, den reinsten, edelsten und freiesten menschlichen Geist in der Anstalt walten zu lassen; auch soll er mich durch möglichst zweckmäßige Nachrichten von den Eintrittsbedingungen in den Stand setzen, die Nachfragen der Eltern genügend beantworten zu können. Ich habe schon einigemal durch Middendorff und Frankenberg darum bitten lassen; denn selbst hier wünschte ein Vater, ich glaube ein Apotheker, Auskunft darüber. Der kleine Schwede — ein wirklich von schwedischem Vater in Schweden geborner — hat mir außerordentlich gefallen: es war ein geistesthätiges, kräftiges, doch sehr mildes Kind. Er wird vielleicht von morgen an einen unserer Spielkreise besuchen. Ich wünschte, er wohnte nicht so sehr weit von hier; es würde mir große Freude machen, mich besonders mit diesem lieben Knaben zu beschäftigen. Die Tochter sagte mir

ſpäter, daß ihre Mutter eine geborne Curländerin ſei, daß ſie, ſo wie ihr ſeit 7 Jahren, glaube ich, verſtorbener Vater große Liebe zum Erziehungsgeſchäft habe, ſo daß dieſer auf ſeinem Gute in Schweden eine Freiſchule nach Lancaſters Methode gegründet habe. Es iſt wohl möglich, daß mich dieſe Familie noch einmal beſucht. Ich hätte gewünſcht, Du wärſt gegenwärtig geweſen, es würde Dich gefreut haben, wie ſelbſt die Augen der (vielleicht 20jährigen) Tochter leuchteten, als ſie in dem, was ich ihr über Zeichnen, Malen, Mathematik vorführte, die Mittel einer freien und ſelbſtthätigen Entwickelung fand. — So hatte ich vor einigen Tagen noch einen anderen eigenthümlichen Beſuch einer Mutter eines Mädchens von 3 Jahren. Es war die leibliche Schwägerin von dem griechiſchen Miniſter von Rudhard, d. h. die Gemahlin dieſes iſt ihre Schweſter. Sie kam wegen ihres Töchterchens zu mir. Es ſcheint aber, daß die ihr für dasſelbe vorgeſchlagenen Spielkreiſe nicht zugeſagt haben: ſie hat ſpäter nichts wieder von ſich hören laſſen.

Aber wohin habe ich mich verirrt? — Siehe, ſo geht es auch im Leben, und ich wollte Dir doch nur von meinem Geſchenke ſprechen! Vorgeſtern Nachmittag ſagte nämlich unſer Herr v. N., daß er gar zu gern ein ſprechendes Andenken unſerer mannichfachen Mittheilungen ꝛc. haben möchte, daß er mich in dieſer Hinſicht bäte, ihm zu erlauben, mich zu zeichnen; ſo eine natürliche Abneigung ich dagegen von jeher gehabt habe, ſo glaubte ich es ihm doch nicht abſchlagen zu können, und in faſt weniger als einer Stunde war die Skizze fertig. Löwe, Middendorff und Frankenberg, alle erkannten ſie ſogleich als ein Bild meiner; nur meinte erſterer, daß es etwas zu mager gezeichnet ſei. Natürlich kann ich am wenigſten darüber urtheilen; doch fand ich im Geſichte Züge und im Auge einen Blick, welchem wenigſtens der Gedanke meines Lebens nicht ganz fremd war. Geſtern morgen nun erhielt ich Deinen lieben Brief; ich ſprach es ſogleich aus. Er ſah Deine Schriftzüge und äußerte etwas über ihre Kräftigkeit ꝛc. So fand ich mich auf der Aufſchrift veranlaßt, als ich Deinen Brief geleſen hatte, ihm ſelbſt die Stelle aus demſelben mitzutheilen, wo Du etwas über Kleinkinder-

schulen sprichst. Er äußerte darauf er möchte Dich wohl kennen. Und Middendorff, der, wie Du weißt, gern seinen Freunden Freude macht, auch wohl hierin manchmal etwas keck und vorlaut ist, rückte sogleich mit der Anforderung hervor: — „Hören Sie, Sie könnten der Frau Fröbel eine Freude machen, wenn Sie ihr eine Skizze von Herrn Fröbel — — Ich wies natürlich die Anforderung zurück, und auch er schien sie nicht fest zu halten; doch heut morgen, wirklich ohne die leiseste Ahnung von meiner Seite, brachte er das Bild, bedauerte nur daß ihm die Zeit so beengt sei (er denkt nämlich in den nächsten Tagen abzureisen) und bat, Dich von ihm als einem Unbekannten auf das Achtungsvollste zu grüßen ꝛc. Ich sagte ihm, daß Du vielleicht in diesem Augenblicke, durch meinen jüngsten Brief an Dich, seine Bekanntschaft machtest und bei ihm eingeführt würdest. — Du wirst der Zeichnung leicht ansehen, daß sie Copie von einer anderen Zeichnung ist, so z. B. ist die Oberlippe in der Originalzeichnung für mich entsprechender. Doch dem allem sei, wie ihm wolle — wenn Du Dich meiner nur etwas zu Deiner Freude dabei erinnerst; es soll weder eine vollendete Zeichnung und noch weniger ein zum Sprechen getroffenes Gemälde sein. Zwei Umstände haben mich gefreut: die Bestimmtheit, mit welcher er gleich die Zeichnung entworfen, mit welcher Liebe er sie gefertigt und mit welcher Schnelligkeit er sie beendigt hat. Siehe, meine geliebte Frau, so reist nun Dein Mann in den nächsten Monaten, freilich nur im Bilde, von hier nach Prag, von da nach Wien, Krakau und Warschau, also nach Orten, die er nie sah, und von welchen wenigstens einige zu sehen er sich freuen würde. — Zur Gegengabe lasse ich Herrn v. N. nun meinen, im Saale der Naturwissenschaft gehaltenen Vortrag abschreiben. Dir und unseren Freunden hoffe ich recht bald, ihn mündlich mittheilen zu können.

Was ist nun heute noch geschehen? — Gegen Abend sandte unser zwar durch den Verlust seines lieben Töchtercheus, der herzigen 3jährigen Sophie, tiefgebeugter, aber unserer Sache noch immer von Herzen treu ergebener Dr. Peters dem Herrn Prof. Löwe das Circular der Eltern, welche wünschen, daß meine Spielweise ꝛc. in Dresden stationär (so heißt der Aus-

druck) werden möge, zur Einsicht. Schon hat ihn ein Pflegesohn des Herrn Prof. Löwe abgeschrieben. Morgen Nachmittag wird er circuliren, und vielleicht schon Dienstag, spätestens Mittwoch Abends werde ich mein Gesuch um Concession bei der Behörde um Errichtung von Spielkreisen und Spielschulen einreichen. Während dann die Sache hier reift, werde ich zu Euch reisen.

Merkwürdig ist, daß, während Du mir schreibst: — „möchte sich doch hier ein ganz angehender, junger Mann finden, sich Herr v. N. mit ganzer Seele der Pflege und der Ausführung meines Lebens-Gedankens, so wie vor allem zuerst der **reinsten** Aneignung desselben sich hingiebt". — Herr Prof. Löwe sagte, ich glaube vorgestern: „Wenn Ihre Reise hierher kein anderes Ergebniß hätte, als das Gefundenhaben dieses jungen Mannes, so wäre dies schon eben die Reise werth". — Gute Nacht.

X.

Dresden, am 2. Februar 1839.

Gott zum Gruß meine theure, geliebte Frau!

Wie so innig froh war ich, als ich heute Deine lieben, lieben, freundlichen Zeilen erhielt. Wenn die Natur so um einem herum tost — (denn auch wir hatten hier wirklich zu Zeiten furchtbaren Sturm und jetzt, wenn man an die armen Gebirgsbewohner denkt — wirklich grausiges-Schneewetter, kaum ist in der Stadt fortzukommen) — ich sage, wenn die Natur um uns herum in so ungewöhnlicher, stürmischer Aufregung ist, so wird man wirklich auch wegen der lieben, theuern Menschen in der Nähe und besonders in der Ferne besorgt, und ich muß Dir sagen, meine gute Frau, daß eine fast ängstliche Sorge für Dich und Deine Wohnung in diesen Tagen meine Seele ergriffen hat, und so habe ich mich ganz ungemein nach Nachricht von Dir gesehnt. Wie glücklich war ich darum, als sie mir heute morgen der treuherzige Diener unseres treuen Houpe brachte. Herzlicher, innigster Dank dafür; Du wirst nun hoffentlich meinen Brief persönlich an Dich, so wie durch Barop ausführliche Briefe

über den hiesigen Stand der Sache mitgetheilt erhalten haben: die Briefe meine ich, welche Middendorff an Schnyder v. W. und an Dr. Kosel in Frankfurt a. M. geschrieben hat.

Jetzt theile ich Dir etwas zur Gegengabe für Barop mit: es ist dies ein Aufsatz unseres Herrn v. Nowosielsky über mein Streben, für die allgemeine Leipziger Zeitung ursprünglich bestimmt. Ich höre nun, daß dieses Blatt, — wie man es in der Kunstsprache zu nennen pflegt: seine Spalten für diesen Gegenstand geschlossen hat — was eigentlich ungerecht ist, da für die Sache bestimmt noch ein Aufsatz zu Gunsten derselben in diese Zeitung aufgenommen worden ist — genug, das Blatt ist für Mittheilungen über diesen Gegenstand geschlossen, da ein von einem hiesigen Herrn Prof. Franke für die Sache geschriebener Aufsatz demselben mit dem Bemerken zurück geschickt worden ist, daß die Redaction des Blattes schon einen anderen Aufsatz ebenfalls zurückgeschickt habe, weil man nicht wünsche, daß das Blatt der Kampfplatz für eine Polemik werden möchte. — Wie gesagt, unrecht bleibt dies nun, weil dieses Blatt (die allgemeine Leipziger Zeitung) noch keinen Aufsatz eigentlich für die Sache aufgenommen hat. Da es nun zweifelhaft ist, ob der Herr Director Vogel in Leipzig und zu welcher Zeit und in welchem Blatte von des Herrn v. N. Aufsatz Gebrauch macht — (an ihn ist er nämlich abgesandt worden), so sende ich diesen Aufsatz Euch handschriftlich, damit ihr doch seht, wie andere Menschen über diesen Gegenstand denken und namentlich unser Herr v. N. selbst. — Auch habe ich diesen Aufsatz durch Dich an unsern Barop mitgetheilt, damit er ihn wenigstens abschriftlich unter unseren Freunden verbreitet. Am kürzesten wäre es, wenn er ihn von irgend Jemand unseres Kreises — vielleicht von Herrn Unger mit lithographischer Tusche schreiben und dann durch Ueberdruck vervielfältigen ließe. Er mag es auf die beste Weise besorgen.

Ob der Aufsatz des genannten Herrn Prof. Franke und wo er erscheinen wird, weiß ich noch nicht. — Ueber unseres thätigen Prof. Löwe's Wirken findest Du Neues in dem beiliegenden Briefe von Middendorff. Allein die Zeit eilt, und so

muß ich auch eilen, Dir den jetzigen Stand der Sache wenigstens anzudeuten.

Gegen zwölf vielleicht noch mehr (Euch durch meine früheren Mittheilungen schon größtentheils bekannte) Familien sind nun fest entschlossen, die begonnenen Spielkreise fortzuführen. Wenigstens 24 Kinder sind gleich beisammen. Diese werden nun in einer Unterschrift, oder vielmehr durch Unterschrift in einem Gesuche an mich zusammentreten und mir noch die besondere Bitte aussprechen, bei der betreffenden Behörde deshalb das Nöthige einzuleiten. Auf diese Grundlage hin werde ich bei der hiesigen Kreis-Schuldirection mit dem Gesuche um Erlaubniß dazu, d. h. in der Kunstsprache um eine Concession anhalten. Dies alles wird bis Montag, höchstens Dienstag, beendigt sein. Gestern Abend war ich nun in dieser Beziehung bei der Hauptperson dieser Kreisschuldirection, Herrn Superintendenten Heimann (einem Manne, welchen ich schon einige Mal erwähnt habe). Diesen Mann hatte ich nun durch meine letzte Vorführung in der Schule zu Rath und That und durch einen hingeworfenen Gedanken — einen Gedanken, ähnlich dem, wegen dessen mich Fellenberg früher einmal an den Pranger zu stellen, d. h. vielmehr lächerlich zu machen versuchte — genug, durch diesen Gedanken und diese flüchtige Aeußerung über das Wort Ball hatte ich mir ganz den Geist, das Gemüth und die förderliche Thatkraft dieses Mannes gewonnen. Wir sprachen dann noch weit über diesen Gegenstand — (vorher hörte ich, daß er ein sehr tüchtiger Philolog sei und früher an einer der sächsischen Fürstenschulen — Grimma oder Meißen Professor gewesen war) — genug, dieser Mann — welchen manche als Prediger dem Herrn Oberhofprediger v. Ammon vorziehen und welcher in sehr hohem Grade hier geachtet ist, dieser Mann sagte, man müsse erstaunen, wie gründlich und tief ich das Ganze durchgedacht und mit welcher Consequenz und Allseitigkeit ich es durchgeführt habe. Siehe, meine geliebte, geliebte Frau, wenn man diese Männer hört — wie ich deren noch ein paar, ich sage nur ein paar, aber sorgsame Familienväter höre, so schwinden alle die persönlichen und sonstigen Angriffe wie ein Hauch und Nebel

vor der erwärmenden Sonne. Bis zum Mittwoch spätestens, hoffe ich, sind die geeigneten Schritte gethan — dann sind gegen 2, 3 oder 4 Wochen Frist, ehe das Ganze sich entscheidet; in dieser Zeit reise ich nach Leipzig — kehre dann vielleicht auf einige Tage hierher zurück, um zu sehen, wie es steht, und eile dann zu Dir nach Blankenburg. — Frankenberg bleibt nun bestimmt hier. — Middendorff wird, wie ich glaube, früher nach Hause kommen als ich.

Morgen habe ich Zeit; dann will ich Deinen Brief ausführlich beantworten. Ich hatte noch nicht Muße, ihn ruhig zu lesen. Ein neuer schöner Spielkreis von 3—4 Familien hat sich gebildet. Wegen der Scheine habe ich alles geordnet; es brennt mir unter den Sohlen: ich hoffte schon längst wieder bei Dir zu sein.

An Alle Grüße.

D. Fr. Fr.

XI.

Dresden, am 4. Februar 1839.

Guten Abend und gute, gute Nacht, meine theure geliebte Frau! Es ist nach 10 Uhr und Du ruhest, so Gott giebt, nun im sanften Schlafe, Gott möge Dir ihn segnen, daß er Dich stärke, mein Herz. Endlich ist wieder des Tages Getriebe vorüber; doch ist heut Wesentliches gefördert worden. Die Unterzeichnung ist in Umlauf gesetzt worden, und bis jetzt haben 4 der bedeutendsten Väter unterzeichnet. Du findest hier alles in der Anlage, und die Unterschriften, welche mir noch bekannt werden sollten, werde ich bis zu Abgang des Briefes noch hinzufügen lassen.

Heut habe ich wieder viel mit unserm Herrn v. N. verkehrt. Ich habe ihm heut eine kleine Auswahl von Spiel- und Beschäftigungsmitteln ꝛc. zum Belege für seine Angaben ausgesucht. Er war darüber sehr erfreut, und manches bedeutungsvolle Wort wurde dabei gewechselt. Ich würde glücklich sein, wenn Du dies hören würdest: es fließt wie klares Wasser ohne Gemüthserregung und Geistesheftigkeit und doch warm, licht- und lebensvoll

aus seinem Munde. So sagte er z. B. heute: „In Ihrem Leben ist gar kein Zufall, alles ist Nothwendigkeit und Gesetzmäßigkeit". So äußerte Herr v. N. weiter den eigenthümlichen Gedanken: meine Lehr- und Spielweise sei eine wahrhaft witzige; denn die Grundlage derselben sei zugleich die des Witzes, d. i. der schnellen Vorzeichnung. Ich dachte dabei an Schnyders Sonett. So sagte er weiter ein andermal ganz ruhig, wobei nur sein Gesicht freudig leuchtete und sein Auge glänzte: „Sie könnten 200 Jahre leben und könnten doch nicht alles aussprechen, was ihren Geist bewegt". — Es ist merkwürdig, es ist ihm jetzt fast so ergangen, wie mir früher (1805) in Frankfurt: er war kürzlich auch noch in Warschau Schatzbeamter und er wurde zur Förderung dieses Erziehungszweckes durch einen seiner ersten Freunde gerufen, einen berühmten Fabeldichter seiner Nation, besonders für Kinder, ohne daß seine Seele daran dachte, und nun findet er sich darin ganz heimisch, wie dazu geboren. Mehrere waren zu dieser Sendung nach Deutschland in Vorschlag; allein sein Freund hatte ihm gesagt: „Niemand taugt dazu wie Du". — In 3 Jahren hofft er wieder — wenn erst das Werk in Warschau fest gegründet ist — Deutschland und dann auch Keilhau zu besuchen. — Es war ihm ungemein erfreulich, noch so lange in Dresden haben bleiben zu können, bis sich alles zu einem klaren Ziele entwickelt hat, um das, was er für die Sache zu sagen und zu thun willens ist, sogleich durch den Erfolg und die Thatsachen belegen zu können. So hat er sich wirklich die mir bestimmte Aufforderung der Eltern und ihre Unterschriften abgeschrieben, und wahr ist es, wichtig und wesentlich kann dies für die Sache immer werden, zumal da ein Mann als Unterzeichner an der Spitze steht, welcher als vortragender Rath unmittelbar im Ministerium sitzt. Sage und bitte unsern Barop, er möchte diese Unterzeichnung sogleich abschreiben lassen und zwar 2 mal, um solche möglichst schnell an Langethal und an Kosel oder Schäffer nach Frankfurt a. M. zu senden. Denke Dir (und es kann dem Langethal immer gelegentlich ausgesprochen werden) wie sein Wirken während seiner letzteren Anwesenheit in Deutschland fortwirkt! So hat Ackermann

in Frankfurt a. M., welcher einen Bruder hier in Dresden hat, von Langethals Wirken in Frankfurt a. M. erzählt; dieser hiesige Ackermann nun hat es einem seiner hiesigen Freunde, ich glaube dem Herrn Secretär Vogel mitgetheilt, welcher nun schon für die Sache gestimmt war, ehe er noch etwas davon gesehen hatte, und nun nichts mehr wünscht, als daß sich in der Nähe seiner Wohnung auch ein Spielkreis bilden möge, an welchem sein Sohn auch Antheil nehmen könne. So wirkt die That und das Wort fort; allein es muß auch lebensvoll und unausgesetzt gepflegt werden. Du siehst, wie die Sache ganz im Stillen sich fortentwickelt, wie die Saat im Winter unter der Schneedecke wächst und grünt.

Doch jetzt zur Hauptsache: warum ich, außer dem seelenvollen Gruß an Dich, dies Blatt ergriff. Du hast mir etwas in Beziehung auf die 3 Clemense ausgesprochen, was mich, besonders auf die beiden jüngeren und ganz namentlich in Beziehung auf den mittleren, unserm alten treuen Wilhelm — denn so steht er noch immer vor mir — in der jüngsten Zeit wesentlich beschäftigte. Ich hatte nicht Zeit, mich nur Dir, geschweige dem Herrn Langethal darüber auszusprechen, was ich doch so sehr gern gethan hätte. Ich habe nämlich die feste Ueberzeugung, daß eine neue Tochterwirksamkeit hier in Dresden, und zwar schon mit Beginn des Frühlings mit einer größeren Ausdehnung, zwar nur im Bereiche der vorschuligen Kinderjahre d. i. bis zum zurückgelegten sechsten Jahre (so sollte es in dem Rundschreiben heißen) sich bilden wird. Doch wer kann wissen, nach welcher Richtung der Entwicklung sich hier der Geist Raum und Mittel schafft, wie Wege bahnt; doch wir wollen nur das Erste ganz streng festhalten. So ist die Pflege der Gewächse durch die Kinder wenigstens im Bereiche, d. i. in der Umgebung der Kinder, damit unzertrennlich verbunden, so wie, wie es sich fast nicht anders denken läßt, auch die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern für die ersten Jahre der Kindheit. — Nun weißt Du, in welche nahe Beziehung ich Naturbeachtung, so auch Garten- und Gewächspflege mit der Menschenerziehung setze und welchen größeren Plan ich deshalb seit Langem in meinem Gemüthe trage.

Du erinnerst Dich vielleicht manches pflegenden und erweckenden Winkes, welchen ich in dieser Beziehung mit und zu unserm Wilhelm C. sprach. Du erinnerst Dich nun auch wohl, wie er mir von Eisenach aus schrieb, auch in Keilhau später aussprach, wie er ersehne, später zur Förderung und Erreichung meines Lebenszweckes mit mir zu wirken. Die bestimmten Worte sind mir in diesem Augenblicke nicht gegenwärtig. Siehe, nun zeigt sich durch die hier neu angebahnte Wirksamkeit wirklich die Möglichkeit einer Aussicht, daß jenes, wenn auch leise, doch mit warmem Herzen und seelenvollem Gefühle ausgesprochene Wort erfüllt werden könnte, zumal, da jetzt Wilhelm ganz besonders auch erziehend angeregt ist. Siehe, meine gute, geliebte Frau! eine Wirksamkeit, wie sie hier, wenn auch nur noch im verborgensten Keime ruht, fordert mehrseitig gegliederte, doch eine in sich geeinte Kraft, in sich einige Kraft; eine Kraft drei innig einiger Brüder unter der treuen Pflege eines liebenden und erfahrenen Vaters könnte zunächst und schon für längere Zeit wenigstens vielleicht diesen Forderungen genügen. — Nun hast Du mit stets treuem Mutterſinn für die drei Brüder stets gewünscht, daß ich mich so väterlich nicht nur zu ihnen fühlen, sondern auch bethätigen möchte. Wie wäre es nun, wenn man erst einen, dann vielleicht einen zweiten und endlich, wenn er sich bewährte, den dritten der 3 Brüder in die hiesige Wirksamkeit einführte, damit er (sie) die Forderungen derselben kennen lernte (n) und sich so jeder nach und nach und so endlich alle 3 sich zu deren Erfüllung ausbildeten, so daß sie alle 3 als 3 innig geeinte Brüder das Ganze, und so lange ich noch lebte, unter meiner Mitwirkung, nach meinem Scheiden einst aber in inniger, brüderlicher Gemeinsamheit führen könnten. Es wäre dies, so tritt es mir in diesem Augenblicke vor die Seele, wie zunächst die schönste Wahrmachung aller unserer in Beziehung auf sie ausgesprochenen Worte und Ueberzeugungen, wie das schönste Siegel aller unserer Handlungen in Beziehung auf diese 3 Brüder, so wie endlich — und sei dies immerhin zufällig, d. h. ohne unsere bestimmte Absicht und als die schönste Zugabe der Vorsehung zu unserm Leben, — das schönste Denkmal, das wir unserem

Leben, Wirken, deſſen Ziele und Zwecke ſetzen könnten. Und weil ſie ſich, und beſonders Wilhelm, nicht minder aber auch Chriſtfedrich aus und durch ſich ſelbſt für dieſe, für die erziehende und lehrende Wirkſamkeit, beſtimmt haben, ſo würden ſie ihr dann vielleicht auch um ſo reiner und in ihrem innerſten Weſen treu bleiben. Ueberdies böte Dresden alle Mittel zu ihrer weiteren Ausbildung in Vollkommenheit dar, beſonders auch für Wilhelm und Carl hinſichtlich ihres Kunſttalentes. — Schon vor Weihnachten, als ich den erſten Brief von Langethal erhielt, worin er mir den beſtimmten Entſchluß Wilhelms mittheilte, Lehrer zu werden, wollte ich dem Langethal von dieſer meiner Abſicht ſchreiben, und ihm Weiteres überlaſſen; doch die Zeit wollte es mir bisher nicht erlauben, obgleich es mir gleich lieb geweſen wäre, wenn Langethal meine Anſicht gehört hätte, bevor Wilhelm wirklich in ſeine Lehrerwirkſamkeit eingetreten wäre. Nun fürchte ich aber, daß Wilhelm — eben als ein in der Entwickelung und Selbſtbildung begriffener Jüngling — nicht eben lange in jener Stelle bleiben wird, welches Verbleiben ihn aber auch vielleicht nicht eben beſonders fördern könnte; deshalb wünſchte ich, daß dem Langethal vielleicht nur mit ein paar Worten durch Dich oder durch Barop ausgeſprochen würde, daß er beſonders das Leben Wilhelms, doch auch nicht minder das Leben Carls in Beziehung auf den oben angedeuteten Zweck pflegend beachten möchte — denn ſiehe

den Langethal wird Burgdorf und der Kanton Bern nicht laſſen;

der Ferdinand wird ſich um ſo mehr in Willisau und im Canton Luzern feſtſetzen, je mehr ſich Langethal in Burgdorf und wir uns in Deutſchland ausbreiten. Ich werde, auch dies zu bewirken, an Langethal ſchreiben;

der Barop wird Keilhau nicht verlaſſen mögen;

der Frankenberg ſcheint mir für ein Wirken, wie ich mir das hieſige in der Entwickelung denke, nicht ſtark, nicht geiſtestief genug; auch glaube ich, fordert ihn einmal ſein ganzes, inneres Weſen nach Amerika, damit ihn die Nothwendigkeit lehre, was er jetzt nicht mit Freiheit und Selbſtbeſtimmung ergreift;

Middendorff dünkt mich noch zu höheren, zunächst wandernden Zwecken berufen; auch ist ja seine Frau in Keilhau, wie ich höre, wie geankert; überdies ist ja auch nicht daran zu denken, daß vor Zurücklegung noch vieler Jahre die Clemense werden selbstständig wirken können. Es handelt sich nur darum, sie zu einem tüchtigen Wirken wirklich tüchtig zu machen.

(Schluß fehlt.)

XII.

Dresden am 7. Februar 1839.

Nur noch einen Gruß vom Heutigen kann ich Dir, theure Frau, senden, und eilen muß ich, damit der heutige Posttag nicht wiederum vorbeigehe, ohne daß Du von meinem Treiben die lange gewünschte Nachricht erhältst. Wie freue ich mich, Dir nun auch zugleich alle die wirklichen Unterschriften der achtungswerthen Männer mittheilen zu können, welche das Gesuch um stationäre Wirksamkeit für ihre Kinder an mich gesandt haben! Du wirst darunter alle Namen der Treuen finden, welche ich Dir gleich von Anfang genannt habe.

Morgen früh wird unser Herr v. N. abreisen; jetzt sind wir alle beschäftigt, ihm die Geschichte der Entwickelung meines und unseres Lebens in einer Skizze mitzugeben ꝛc. Morgen gedenke ich dann mein Gesuch um Concession zur Pflege des Kinderlebens bis zum 7. oder vielmehr bis zu Ende des 6. Jahres einzureichen.

Uebermorgen, Sonnabend, denke ich endlich, so Gott giebt, von hier nach Leipzig abzureisen. Mit einer gewissen Sorge lasse ich alles in Frankenbergs Hand zurück; doch geht es nicht anders, und wesentlich kann er wohl auch nicht schaden, ob ich ihm gleich weniger Leichtigkeit in der Behandlung von Allem und überhaupt mehr Treue, wenigstens Achtsamkeit im Kleinen, wünschte. Nun, Gott wird ja ferner schützen. — Dank sei Gott, der mir und uns Gesundheit gab. Möchte mein Kommen zu Dir auch Dir selbige bringen. Nach Leipzig erwartet Briefe

Dein Fr. Fröbel.

An Louise und Alle Grüße.

XIII.

Leipzig, am 16. Februar 1839.

Gott zum Gruß und guten Morgen, guten Tag, theure Frau!

Endlich bin ich vorgestern Abends 5 Uhr mit dem Dampfwagen glücklich von Dresden hier angekommen und nun, wenn auch nicht sowohl in der Entfernung, als ganz besonders in der Zeit Dir um ein Bedeutendes näher, ja so nahe, daß ich schon die Zeit meines Wiedervereinens mit Dir in naher Ferne sehe, und so könnte ich wohl, wie sich die Sachen nunmehr hier zu gestalten scheinen, schon mit der Mitte oder doch spätestens mit dem Ende der nächsten Woche bei Dir eintreffen; wie ersehnt mein Herz diese Zeit und erfreut sich im Voraus dieser Zeit! — Hier, glaubte ich — indem ich seit so langer Zeit keinen Brief weder von Dir noch viel weniger von Barop erhalten habe — ganz bestimmt einen Brief bei Herrn Director Vogel von Blankenburg oder Keilhau zu finden, und doch ist meine Hoffnung nicht erfüllt worden. Fast möchte ich mich wohl darüber freuen, weil es mir wenigstens mittelbar sagt, daß Dein theuerer Gesundheitszustand nicht schlechter geworden ist. Möchte er sich doch noch gestärkt und verbessert haben! — Statt Briefen von Euch fand ich hier einen Brief von unserm treuen, und ich möchte sagen, unermüdlich thätigen Leonhardi aus Frankfurt a. M. vom 8. d. M. Ich lege Dir ihn in einer Abschrift unseres fleißigen Middendorff, ich hoffe zu Euerer aller Freude, hier bei.

Ehe ich Dir schreibe, wie, d. h. bis zu welchem Punkte der Entwicklung ich Dresden verlassen habe, will ich Dir zu allernächst schreiben, wie ich bis jetzt in Leipzig lebte. — Von Dresden in einer wahren Hast fortgerissen, so daß ich im wahren Sinne des Wortes keine Minute mehr Zeit hatte, wenn ich noch mit fortkommen wollte, ja keine Sekunde, indem wir bis zum letzten Augenblick für die Sache thätig waren — bedurfte ich gar sehr der Ruhe, als ich in Leipzig ankam; denn die Dampfwagenfahrt giebt sie aus vielen Ursachen nicht! Also erst gestern Vormittags 11 Uhr gingen wir, Middendorff und ich, zu

Herrn Director Dr. Vogel. Ich fand an ihm einen freundschaftlich, wenn Du willst herzlich eingehenden Mann; er begrüßte mich als Landsmann, als Stadtilmer. Bald zeigte es sich, daß er meinen ältesten Bruder Christoph in Griesheim sehr genau gekannt hatte, daß er sehr oft in dessen Haus gewesen war; ja daß er dessen Vorzeigung und Erklärung zu Fricks Naturgeschichte seine spätere Liebe und Neigung zur Naturgeschichte oder Naturwissenschaft verdanke, sprach er mir aus. Also schon ein Herzens-, Lebens- und Geistesband zwischen ihm und mir, und doch noch ein anderes sollte sich bald zeigen. Er, der Herr Dr. Vogel nämlich, ist der Pathe meines lieben, theueren Oheims in Stadtilm und trägt auch von diesem den Namen Christoph (wie mein Griesheimer Bruder). Ich erinnerte mich dagegen, wie mein Kommen zu den Eltern des Herrn Director Dr. Vogel immer menschlich erfreuend und ermuthigend auf mich gewirkt hatte. So war denn das Gespräch bald ein recht herzlich lebenvolles; es war mir, als sähe ich mich in jene frühere Jugendzeit zurück versetzt, und so mußte ich denn den Herrn Dr. Vogel recht innig an mein Herz und ihm einen Kuß auf seine Lippen drücken. Ob aber dieses gemeinsame Wiederkehren in die früheste Jugendzeit Erfolg für die Forteutwicklung unserer und meiner Bestrebungen haben wird, ist noch nicht vorauszusehen (ob ich gleich jenes dreifache Band von Bruder, Oheim und seinen Eltern aus zu beleben suchen werde), indem es darauf ankommt, erstlich wie der Herr Dr. Vogel selbst solche Lebensthatsachen und Erscheinungen achtet und pflegt, dann aber auch, wie tief oder oberflächlich, wie schwer oder leicht er überhaupt mein ganzes Unternehmen nimmt, worüber ich wirklich, nachdem ich ihn gesehen und gesprochen, noch gar kein Urtheil habe; denn es giebt Menschen, welche mit der Leichtigkeit der Lebensbehandlung doch eine Tiefe und einen Ernst des Lebens verbinden. Doch kann und darf ich dies in Beziehung auf den Herrn Director Dr. Vogel noch nicht verbürgen. So viel scheint aber gewiß, daß er für die Sache, für die Unternehmung sehr thätig ist, wenn er die Materialien dazu verarbeitet bekommt. So hat er z. B. den Aufsatz von Langethal sogleich nach Berlin an den Seminar-

director Dr. Dieſterweg geſandt, damit dieſer denſelben in einer pädagogiſchen Zeitſchrift „die Rheiniſchen Blätter“ abdrucken laſſe; ſo hat er ſogleich dafür Sorge getragen, daß der Aufſatz von Nowoſielski in dem Beiblatte zu der Leipziger allgemeinen Zeitung Nr. 41, (10. Febr. 1839) abgedruckt worden iſt. Ob nun gleich Du, Barop und Ihr, alle dieſen Aufſatz ſchon ſchriftlich kennt, und ob wir gleich bald bei Euch einzutreffen hoffen, ſo halten wir, Middendorff und ich, doch für gut, wenn ich Euch ſolchen ſogleich in einem Abdruck ſende, damit beſonders Barop ſogleich, wenn es die Umſtände fordern, zur Förderung der Sache davon in Rudolſtadt Gebrauch machen könne. Auch an Leonhardi haben wir — in Beziehung auf deſſen oben gedachten, hier in Abſchrift beiliegenden Brief an mich — ſogleich ein Exemplar dieſes Blattes beigelegt, damit er davon zur Gegenwirkung gegen die früheren aus Dresden und Leipzig ausgegangenen Artikel und zur Förderung der Sache in Darmſtadt und Karlsruhe Gebrauch machen könne. Wenn Du meine theuere Frau und Barop, wenn Ihr nämlich die Ergebniſſe der Leonhardi'ſchen Bemühungen in Frankfurt a. M. — Darmſtadt — Karlsruhe, mit den Ergebniſſen unſerer Arbeit in Dresden zuſammenſtellt, ſo fragt es ſich: wo ſoll nun eigentlich die Pflegeanſtalt zunächſt der deutſchen Kindheit und die Ausbildung von jungen Männern und Jungfrauen dafür geſchehen: ob, wie ſich jetzt die Wahl zeigt — in Blankenburg oder in Dresden? — Middendorff und ich halten es für gut, wenn dieſe Frage vor meiner Ankunft, d. h. vor meiner Zurückkunft in Rudolſtadt an gewiſſen Orten angeregt würde. Daß unſer Herz, Gemüth und ganzes Leben für Blankenburg ſtimmt, iſt natürlich; allein wie oft muß unſer Herz und ganzes Leben ſchweigen, wenn das Schickſal höhere Forderung an uns macht. Darum geben wir Euch die Sache ſo früh zu bedenken, als das Schickſal ſelbſt uns dieſe Frage vorlegt. Ja, ja! wäre Rudolſtadt Sondershauſen, ſo wäre gar keine Frage vorhanden; ja hätte Blankenburg uns zweckmäßige Gebäude zu bieten, ſo wäre wieder keine Frage da; ſelbſt an Schwarzburg haben wir gedacht, läge es nicht inmitten eines Wildgartens. Nun, ich übergebe alles

dies Deinerund Barops ſtiller, ſinniger Pflege. Selbſt unſere Geſchäftsfreunde Stauch in Volkſtädt und Stark in Weida ſoll Barop bei ſeiner Prüfung der Sache in ſich mit in ſtille Beachtung ziehen. Ich habe dabei die Forderung im Auge und die Aeußerungen, welche Leonhardi in ſeinem Briefe macht.

Nun noch von Leipzig dies. Geſtern Abend führte uns der Herr Dir. Vogel in den polytechniſchen Verein, worin von 7–9 Uhr ſehr intereſſante Vorträge und Mittheilungen gemacht wurden. Nach 9 Uhr nahm er uns mit nach Hauſe zum Abendbrod; in Geſellſchaft von den Buchhändlern Barth und Roß waren wir bis 12 Uhr beiſammen. Barth iſt ein geborner Frankfurter, ein wahrhaft ſelbſterziehender Vater. Die Geſpräche theilten ſich zwiſchen meinem und Peſtalozzi's Wirken und Leben. Es wurde beſtimmt, daß wir heute Vormittag von 10–12 Uhr zu Vogel kommen ſollten, dann, daß ich morgen Vormittag nach der Kirche, von 10–12 glaube ich, eine Vorführung des Ganzen in einem Saale der Bürgerſchule vor einem kleinen, gewählten Publikum, beſtehend aus den Lehrern des Herrn Dir. Vogel und einigen ſeiner Freunde, geben ſoll. Auch Frauen ſollen dabei gegenwärtig ſein. Nach Middendorffs und meinem Gefühl erwarten wir jedoch von dem Eingreifen in das Leipziger Familienleben nichts. Es erſcheint hier alles dazu zu leicht beweglich, zu geglättet und zu befriedigt oder geſättigt in ſich. — Es iſt ganz auffallend, wie verſchieden zwiſchen hier und Dresden der Grund und Boden iſt, den ich unter mir fühle, wie verſchieden die Umgebung, die ich um mich ſehe. Ich möchte faſt ſagen: dort Steifheit und Härte des menſchlichen Lebens als eines Kunſtwerkes, aber wenn auch ungebildete, ja rohe Natur, doch menſchlich ſinniges Leben in einzelnen Familien, die ſich aber einander frei und fremd ſtehen. Hier ſehe ich mich (gleich wie die Leipziger Umgebung) in einem gepflegten Kunſtgarten des Lebens, wo ſich die Menſchen frei und fröhlich, aber auch leicht nebeneinander bewegen. Der Herr Dir. Dr. Vogel ſagte ohngefähr: daß ich mir und der Sache die höchſte Probe und Aufgabe geſtellt dadurch, daß ich in Dresden begonnen habe, denn dort ſei das Schulweſen wie die Privatbildungsanſtalten ꝛc. noch auf

sehr untergeordneter Stufe. Er gebrauchte noch härtere, aber auch bezeichnendere Ausdrücke, welche ich mir gar nicht zu wiederholen erlaube. Genug, ich freue mich, daß mir das Schwerste zuerst zu lösen gestellt wurde, als ich mit ganzer Kraft und vollem Feuer aus Blankenburg kam; jetzt, glaube ich, würde ich — was man auch sagen möge — jene Massen nicht bewegen, sie nicht zu beleben, zu erwärmen vermögen. —

Gestern Nachmittag ging ich, um die Frau Pastorin Richter und ihre Schwester, die Frau Günther, aufzusuchen. Ich fand sie bald; doch die erstere lag noch so hart krank zu Bette, daß ich sie weder sehen noch sprechen konnte. Zweimal seit ihrer Rückkehr von Blankenburg war sie dem Tode so nahe gewesen, daß nur der schleunigste Gebrauch lebenerregender Arznei sie noch davon zurück gehalten hat; jetzt geht es jedoch etwas besser, und sie hofft, mich künftigen Montag sprechen zu können. Auch ihre beiden unverheiratheten Schwestern, also auch die, welche wir kennen, sind eine nach der andern im letzten Viertel des vorigen Jahres krank gewesen; ebenso auch der Herr Dr. Floy in Göttingen. Diese beiden Schwestern waren höchst erfreut, mich zu sehen, und senden Dir viele Grüße.

Endlich mit meiner Berichterstattung nach Dresden zurück. — Das Gesuch der Eltern an mich habe ich Dir schon nebst Unterschriften mitgetheilt. — Am 12. Februar habe ich mein Gesuch um Concession bei der Kreisschuldirection Dresdens eingereicht. Gern hätte ich es sogleich für Dich und Barop in Abschrift mitgetheilt; doch die Zeit ist dazu jetzt zu kurz. Zur Fortführung von 3 Familienspielkreisen (bei Lehmann, Kammermusikus Löwe und Dr. Peters) ist Frankenberg zurück geblieben. Die Entscheidung der Kreisschuldirection wird auch über den längeren und bleibenden Aufenthalt Frankenbergs in Dresden entscheiden. Jedoch werden sich die Eltern nicht sogleich bei einer abschläglichen Antwort beruhigen, wenigstens zweifle ich, ob Peters und Prof. Löwe. Wenigstens höre ich, daß man jetzt Unterschriften sammelt, um, wenn die Einsicht und Stimmfähigkeit der früheren Unterzeichner nicht durchdringt, die Masse der Unterschriften es dann zu bewirken suchen solle.

Uebrigens fassen Peters, Löwe, Manitius, Otto die Sache auf das Kräftigste in's Auge. — Wir sollen jedoch nicht erst den Erfolg meines Gesuchs abwarten, sondern sollen die Sache so behandeln, als beruhe alles nur einzig auf uns und auf Blankenburg. In dem kleinsten, lebensvollsten Punkt die höchste Lebens- und Thatkraft zu einen, soll unser Ziel und Streben sein. Wie wir in Deutschland Blankenburg und Keilhau fest im Auge haben, so soll Barop, wenn er Zeit hat, möglichst bald alles in Abschrift nach Burgdorf an Langethal abgehen lassen, damit dieser für Burgdorf und die Schweiz so handle, als beruhe die lebensvolle Fortentwickelung meiner jetzigen Bestrebungen einzig auf Burgdorf und der Schweiz und auf einer einstigen Vereinigung aller Kräfte dort.

Barop soll ja das ganze Leben nach jeder Seite hin auf das sorglichste pflegen. Wenn wir auch von dem Wo noch nichts sagen können, so heißt es doch in Beziehung auf die Zeit: „Jetzt oder nie!" — Doch hast Du, theure Frau, auch recht, wenn Du mir zurufst: „Eile mit Weile!" oder: „Zum Laufen hilft nicht Schnelljagen!" — Ich freue mich recht darauf und sehne mich darnach, mit Dir, theure Frau, mit Barop und auch dem Bruder das ganze Leben wieder in der Beachtung und Betrachtung, wieder in einem Brennpunkte zu vereinen.

Prof. Löwe handelt, ich möchte sagen, wie ein alter Freund; er sprach mehrmals aus: — „Warum lernte ich Ihr Leben nicht 10 Jahre früher kennen?" — Ob er gleich sehr, sehr beschäftigt und in Anspruch genommen ist durch sein Amt, so wird er doch das Literarische, also das Sonntagsblatt, als sein Pflegekind zunächst fest halten. Ich halte das Finden Löwe's als eine Bereicherung und Vervollständigung unseres ganzen Lebens, und wenn wir nichts als dies Wirken errungen hätten. Das Finden Nowosielki's — das Finden Löwe's — unsere eigene Vervollkommnung in Beziehung auf die Ausführung unserer Bestrebungen — und die innere Reinigung und Einigung im Kreise selbst, besonders in Hinsicht auf Frankenberg, — durch alles ist schon Großes für das Ganze gewonnen; dazu die größere Besprechung, ja Verunglimpfung der Sache, wenn auch

sonst in Beziehung auf Dresden gar kein örtliches Resultat hervorginge. Gott befohlen, theure Frau. Ich darf nicht mehr sagen, schreibe mir doch das Nöthigste, theile mir doch Tieferes noch mit, weil ich gar nicht weiß, wann ich von hier scheiden kann. D. Fr. Fr.

XIV.

Leipzig am 18. Februar 1839.

Es grüße Dich Gott, meine theure Frau, und durch Dich begrüße ich mit diesem Gruße alle Lieben.

Am Sonntag, von 10—1 Uhr ungefähr, wurde im großen Saale der Leipziger Bürgerschule wieder Samen ausgestreut, oder wieder Hartes am Harten gerieben, um Funken zu geben und Feuer hervorzurufen. Wie ich höre, soll gar mancher Same auf mancherlei guten Boden gefallen sein; wie ich höre sollen manche Funken Stoff und so Feuer gefangen haben, nicht aber, um zu verbrennen, sondern zu leuchten. Ein gewisser Herr Kirchenrath Meißner kam ganz erregt zu mir, mir zu danken. Er soll der Mittelpunkt für das Schulwesen des Leipziger Distriktes sein, eben so Prof. Lindner, welchen ich noch nicht besucht hatte. Eine Familie, die des Herrn Appellations-Rathes von Hafza, lud uns für heute zu Mittag ein. Wir kommen so eben dort her, wo wir einige angenehme Stunden verlebt haben. Das Hauptergebniß war jedoch, daß ich ersucht wurde, für künftigen Sonnabend einen Vortrag für oder zu den sämmtlichen Landschullehrern des Distriktes Leipzig zu halten. So höre ich ferner, daß ich künftigen Mittwoch einen zweiten Vortrag für ein gemischtes Publikum hier halten soll. — Heute früh war ich mit dem Herrn Director des Taubstummen-Institutes, Herrn Riese, (Barop wird Dir von ihm erzählen) den ganzen Morgen ganz allein in dem Saale der Bürgerschule. Das Gespräch hatte das dem Menschen Wichtigste zum Gegenstande. — So also werde ich schwerlich vor heut über 8 Tagen von hier abreisen können; dies Dir zu melden, ist der Zweck dieser Zeilen. Ich muß arbeiten, so lange ich Aufforderung dazu finde. Vom hiesigen Leben und den Früchten meines Wirkens weiß ich sonst

nichts. — Hier empfängst Du meine Eingabe an die Kreisschuldirection zu Dresden, damit Du wenigstens etwas Bestimmtes bekommst. — Kannst Du nicht, theure Frau, so soll mir wenigstens Barop mit der nächsten umgehenden Post schreiben. Bald mehr von Deinem

Friedrich Fröbel.

V.

Die Emancipation der Frauen durch die Emancipation von den Damen.

Die Bedeutung der Frauenfrage, welche täglich, ja stündlich unter den verschiedensten Erscheinungen auf allen Gebieten des Lebens an uns herantritt und dringlich ihre Lösung fordert, ist uns einmal wieder recht lebhaft zum Bewußtsein gebracht worden durch eine Brochüre von Friedrich von Bärenbach, (Verlag in Jena, Hermann Dufft) welche den interessanten Titel „das Problem einer Naturgeschichte des Weibes" führt.

Soviel auch über das weibliche Geschlecht geschrieben und gesprochen ist — das endgültige Wort fehlt immer noch, und mit Spannung greift man nach jedem Beitrag zur Lösung dieses Problems, hoffend einige Lichtstrahlen zu finden, welche Klarheit in dieses Wirrsal von Meinungen über das Weib bringen. In der Vorrede erwähnter Brochüre, welche der Verfasser „zur Verständigung" zu schreiben für nöthig befunden, erfahren wir, daß mit der vorliegenden Arbeit kein Versuch zur Lösung dieses Problems gemacht worden ist, sondern daß sich der Verfasser nur der höchst dankenswerthen Aufgabe unterzogen „die Problemstellung selbst in den Brennpunkt der wissenschaftlichen Beurtheilung zu rücken und Alles, was bisher zur Lösung des Problems von ernsten Geistern auf verschiedenen Gebieten beigetragen wurde, historisch und kritisch darzustellen".

Zu diesen „ernsten Geistern" zählt der Verfasser: Schopenhauer, Michelet, Ch. Darwin, Thomas Huxley, E. Häckel, C. Vogt,

Welker u. A. — Die Würdigung der Beiträge Stuart Mill's behält sich der Verfasser für eine spätere Bearbeitung dieses Themas in größerem Maße vor.

Daß der Verfasser mit möglichster Gewissenhaftigkeit bei Lösung seiner Aufgabe zu Werke gegangen, muß ihm unbedingt eingeräumt werden, wie es auch unverkennbar ist, daß er die große sociale und sittliche Bedeutung der Frauenfrage nicht nur in ihrem ganzen Umfange und ihrer Tiefe zu schätzen weiß, sondern daß er auch das redliche Bestreben hat „die Wege zur Lösung derselben ebnen zu helfen".

Daß er sich dabei nicht durch kleinliche Rücksichten hat beirren lassen, verpflichtet uns ihm nur zu Dank, denn nur Wahrheit und Ernst kann uns zur Lösung nützen, und Ernst ist's dem Verfasser entschieden um diese Frage.

Seiner den „Damen" gemachten Kriegserklärung stimmen wir aus vollster Ueberzeugung bei. Die „Dame" ist ein Unding, ein importirtes künstliches Object der Neuzeit, deren Einflüsse bis auf die geringste Spur in der Gesellschaft getilgt werden müssen, wenn wir eine Lösung der Frauenfrage ermöglichen wollen.

Den Inhalt sämmtlicher Kapitel vorliegender Brochüre zu resumiren würde hier zu weit führen — liegt auch nicht in unserer Absicht — wir wollten hiermit nur auf diesen interessanten Beitrag zur Lösung des Problems aufmerksam gemacht haben. Sei es uns dann noch verstattet, über die Resultate der Speculationen Schopenhauer's und Michelet's „die reinsten Krystallisationen extremer Anschauungen" wie der Verfasser sich ausdrückt, über die Frauenfrage zu berichten. Hält Herr v. Bärenbach diese beiden Männer doch für die bedeutendsten Urbarmacher dieses Gebietes.

Zuvor aber drängt es uns dem Verfasser zu erklären, daß unseres Erachtens eine Verständigung über seine Arbeit den „gebildeten Leserinnen" gegenüber nicht nöthig gewesen wäre, denn wir glauben nicht, daß eine „gebildete" — wohlverstanden eine gebildete Frau ohne jede logische Begründung über die Bedeutung des behandelten Problems aburtheilen würde. Thäte

es aber eine Frau, — so könnte sie eben keine „gebildete“ geheißen werden. Eine gebildete Frau kann nur mit Dankbarkeit jede Handhabe ergreifen, die ihr ernste Geister bieten, um sich Lösung der für sie wichtigsten Frage zu verschaffen. Der Verfasser muß in Betreff des Mangels an Wahrheitsliebe und Logik unter der sogenannten gebildeten Gesellschaft üble Erfahrungen gemacht haben, da er so viele Entschuldigungen nöthig zu haben meint.

„An keinem Umstande, glaube ich, läßt sich der eigentliche Charakter eines Mannes oder einer Nation so unterscheidend erkennen als an der Behandlung des Weibes“. — (Ideen zur Geschichte der Menschheit 2. B. 8. Buch.)

Wir schicken dieses Wort Herders dem vorhererwähnten Berichte voran; einmal, um damit anzudeuten, von welchem Erfahrungssatze aus wir die Meinungen der beiden genannten „Urbarmacher“ betrachten; ferner, weil wir in den Spekulationen Herders und Schopenhauers Berührungspunkte gefunden, so u. A. in dem metaphysischen Erklärungsgrunde der Geschlechtsliebe und in der Behandlung dieses Themas haben wir den Herderschen Ausspruch bestätigt gesehen! Beide sagen dasselbe, doch wie kennzeichnet die Art, in der sie es sagen, den eigentlichen Charakter der beiden Männer! Während Schopenhauer es mit offenbarer Verachtung des weiblichen Geschlechts thut, was allerdings eine Consequenz seines Philosophems ist, so gießt Herder verklärenden Glanz über das Resultat seiner Forschung behufs des Zwecks des Weibes, als die berufene Fortpflanzerin und Erhalterin des Menschengeschlechts. — (Ideen zur Geschichte der Menschheit 1. B. 2. Buch.)

So auch finden sich in den Speculationen Schopenhauers und Michelet's viele Berührungspunkte; sie sagen oft dasselbe, doch in anderer Form und aus anderem Erkenntnißgrunde. Schon die Titel, welche die betreffenden Speculationen führen, deuten die Divergenz unter der Convergenz an. Der deutsche Philosoph hat ein Kapitel, in welches er die Summe seiner Forschungen niedergelegt „über die Weiber“ genannt und ein zweites „die Metaphysik der Geschlechtsliebe“, während der

französische Historiograph seine Speculationen unter dem Titel „la femme“ und „l'amour“ veröffentlicht hat.

Beide sind bemüht gewesen den individuellen Charakter des Weibes zu abstrahiren und einen Gattungscharakter des Weibes zu construiren. Von verschiedenen Punkten ausgehend kommen sie auf verschiedenem Wege dahin. Schopenhauer geht vom Concreten zum Abstracten, er erhebt „das in der Ueberzahl der concreten Fälle Gleiche und Unveränderliche zur Allgemeinheit“; er sagt also: die und die Eigenschaft habe ich an dem und dem weiblichen Individuum kennen lernen, also ist das Gattungsweib so oder: so wie ich das Individuum gesehen, so ist die Gattung. Seine Erkenntniß erzeugt bei ihm (selbstverständlich) die krasseste Verachtung für das weibliche Geschlecht.

Wo ist bei solchem Speculiren die von Schopenhauer hochgepriesene Objectivität geblieben, diese für den Philosophen conditio sine qua non!!!

Michelet macht sich ein Weib in abstracto, sagt: so soll es sein, mißt an demselben die concreten Individuen, klagt über die Unvollkommenheiten der Stellung des weiblichen Geschlechtes, empfindet dieselben schmerzlich, macht aber nicht das weibliche Geschlecht allein verantwortlich, sondern ebenso sehr das männliche. Dasselbe thut Herder; er hebt die von ihm erfahrenen natürlichen Schwächen des Weibes hervor, doch mißt er sie gegen dessen Vorzüge ab und ist überzeugt, daß es von seinen Schwächen befreit werden kann und zwar durch die — Liebe!

Man hat keinen besonderen Scharfsinn nöthig, um zu erkennen, daß die Behauptungen dieser beiden Männer aus den Erfahrungen hergeleitet sind, welche der Eine und Andere im Umgange mit dem weiblichen Geschlecht gemacht hat. Ihnen ist bei diesem Speculiren die Objectivität ihres Geistes abhanden gekommen und sie sind im „Subjectiven stecken geblieben“. Michelet lebt in glücklichster Ehe, liebt und wird wieder geliebt. Schopenhauer lebt allein, weder liebend noch geliebt.

Wir nehmen an, daß Michelet seine Mutter geliebt und verehrt und das Beste seines Wesens von ihr empfangen hat. Wir wissen, daß Schopenhauer seine Mutter nicht verehrt, ja daß seine Beziehungen zu ihr durchaus nicht freundlicher Art gewesen sind.

Außerdem findet sich die nationale Eigenthümlichkeit wenigstens den Anschauungen des Franzosen aufgeprägt. —

Sehen wir uns nun die Berührungspunkte der beiden Antagonisten an.

„Das Weib ist zum Leiden geboren" sagt Michelet und nennt „jeden großen Schritt seines Lebens ein Leiden" — Schopenhauer spricht: „das Weib trägt die Schuld des Lebens nicht durch Thun, sondern durch „Leiden" ab. Während der Erste aus diesem Grunde das Weib „einen angebeteten, lächelnden, blühenden Engel" nennt, „der oft die Erde nur mit einem Flügel berührt, während der andere ihn schon anderwärts fortträgt" — erklärt der Letzte aus eben demselben Grunde des Weibes Leben als unbedeutsam, das Geschlecht selbst nennt er das „sexus sequior" d. i. das in jedem Betracht zurückstehende zweite Geschlecht". —

Beide sind der Meinung, daß das Weib sich zur Pflegerin und Erzieherin der ersten Kindheit besonders und einzig eigene. Michelet sieht diese Fähigkeit aus dem unaufhörlichen kindlichen Wesen des Weibes entspringen, und führt aus, daß sich in dem Zusammenleben der Mutter mit dem Kinde gleichsam ein „reciproker Prozeß" vollziehe und die Mutter sich selbst bei der Erziehung des Kindes zum zweitenmale erziehe. Schopenhauer sucht den Grund dieses Geeignetseins in dem „kindischen läppischen und kurzsichtigen Wesen des Weibes, das „eine Art Mittelstufe zwischen dem Kinde und dem Manne, als welcher der eigentliche Mensch ist" bildet. —

Schopenhauer wie Michelet betonen die Liebe als das Lebenselement in dem Dasein des Weibes. Der deutsche Misogyn sieht in derselben aber nichts als Koketterie, die auf Eroberungen durch Toilette, Tanz u. s. w. ausgeht — während der französische glückliche Ehemann sie als die höchste dem

Weibe inwohnende Kraft preist, welche Alles vermag, und welche in der Ehe „das größte und beste Mittel zur Regeneration des weiblichen Geschlechts wird".

Das Weib bedarf der Häuslichkeit und Bevormundung, behauptet Michelet und „die Weiber bedürfen stets eines Vormundes, da sie meistens verschwinden" — raisonnirt der praktische und ökonomische Philosoph, und empfiehlt sodann nächst der Bevormundung auch „Erziehung zur Unterwürfigkeit". Der Deutsche, wie der Franzose heben als Schwäche des weiblichen Geschlechts die Feindschaft der Weiber untereinander hervor. Der Franzose hat erfahren, daß „wenige Damen der Arbeiterin und dem dienenden Weibe Schönheit und Jugend vergeben können; der Deutsche findet es „unleidlich anzusehen, wie stolz und schnöde meistentheils ein vornehmes Weib sich gegen ein niederes (nicht in seinem Dienst stehendes) gebärdet, wann es mit ihm spricht". Er leitet aus dieser Feindseligkeit das „lächerliche Haften des Weibes am Range des Mannes, wie die Gezwungenheit und Verstellung der Weiber im Verkehr miteinander" ab.

Beide erkennen dem Weibe mehr Menschenliebe, Mitleid und Theilnahme als dem Manne zu, welche Eigenschaften es besonders zu Pflegerinnen und Trösterinnen befähigt. Schopenhauer findet die Quelle dieser Befähigung in der „Nüchternheit" des Weibes, welche in den Dingen nicht mehr sieht als wirklich da ist, während die erregte Leidenschaft des Mannes leicht dieselben vergrößert oder ihnen Imaginäres hinzufügt.

Michelet schreibt diese Befähigung der dem Weibe eignenden Heilkraft zu. „Die heftigsten Leiden, Freuden und Kraftäußerungen sind dem Weibe nicht beschieden" — so Schopenhauer „die höchste Lust und die tiefste Trauer fehlen dem Weibe" stimmt Michelet bei und fügt hinzu, „das Wissen in seiner ernsten, weltgebietenden Größe ist ihm versagt und das Genie kann ihm nicht seine irdische Mission übertragen". Schopenhauer, mit dieser Meinung im vollkommensten Einverständniß spricht, dem Weibe alle Objectivität des Geistes ab, nennt es „geistiger Myops" der mit seiner Kurzsichtigkeit, seiner mangelhaften Vernunft,

seinem intuitiven Verstande, seinem Mangel an Empfänglichkeit und Sinn für die schönen Künste nichts leisten kann und auch nichts Anderes zu leisten bestimmt ist, als für die Propagation des Menschengeschlechts Sorge zu tragen. —

Und nun nur noch einen der Berührungspunkte und wir lassen es genug sein an einer Aufzählung der schwersten Anklagen gegen das weibliche Geschlecht. —

Beide, der Deutsche, wie der Franzose legen der „Dame" das Unglück der Weiber zur Last. Sobald die Dame „dieses Monstrum europäischer Civilisation und christlich-germanischer Dummheit mit ihren lächerlichen Ansprüchen auf Respekt und Verehrung aus der Welt kommt, wird es nur noch Weiber geben, aber auch keine unglücklichen Weiber, von welchen jetzt ganz Europa voll ist" — — also lautet die Meinung des deutschen Philosophen der Gegenwart über die Damen, und der geistvolle französische Historiker erklärt „daß das Unglück der Weiber im Ganzen die Damen sind. Unbewußt reißen sie die meisten Anderen in die Bahn der Uebertreibungen und Verschwendung". Wie stehen wir nun zu diesen Berührungspunkten, Schopenhauer-Michelet'scher Spekulationen, zu denen sie von divergirenden Ausgangspunkten gelangt sind.

Stellen wir uns auf den „Bathos der Erfahrung" d. h. unserer Erfahrung, so kommen wir zwischen den Ausgangs- wie zwischen den Berührungspunkten Beider zu stehen. Die Herren scheinen gar zu weit von der „aurea mediocritas" abgewichen zu sein; der Eine oft zu hochfliegend, der Andere stets zu tief watend, der Franzose einen Engel, der Deutsche ein Thier aus dem Weibe machend. — Zwischen Engel und Thier aber steht nach einem alten bekannten Liede der Mensch, und wir meinen uns in Uebereinstimmung mit ernsten Geistern, Schopenhauer ausgenommen, zu finden und ohne Selbstüberschätzung zu sein, wenn wir das Weib zu den Menschen rechnen. Mit dem Begriff „Mensch" ist ihm aber auch die Ebenbürtigkeit mit dem Mann zugestanden. —

Daß das Weib ein andrer Mensch ist als der Mann, in Folge dessen auch eine andere ihm speciell eignende Bestimmung

hat, ist außer Frage; daß sein Werth als Gattung unter dem Gattungswerth des Mannes steht, können eben nur Männer wie Schopenhauer behaupten. Die Gleichheit des Werthes beider Geschlechter ist zu allen Zeiten von den Besten — jeweiliger Zeit anerkannt werden; — uns steht für diese unsere Behauptung eine ganz stattliche Reihe Belege zu Gebot von Plato und Aristoteles an bis auf die Neuzeit. Darüber also noch zu streiten oder es erweisen zu wollen, hieße Eulen nach Athen tragen. —

Es hat sich leider bei der Diskussion über Frauenemancipation wieder einmal die alte Erfahrung bestätigt, daß eine einfache, klare Sache zur complicirtesten und dunkelsten gemacht wird durch den Mangel an Verständigung über die Begriffe, mit denen man streitet. Welche Unklarheit z. B. herrscht allein über den einen Begriff „Weiblichkeit". Alles Diskutiren ohne scharfe Begrenzung der Begriffe ist nichts als leeres Wortgeklingel, welches betäubt, die Sinne verwirrt — und verwirrte Sinne spiegeln uns bekanntlich unklare Vorstellungen vor. Diese Art des Diskutirens kann nicht zur Verständigung, viel weniger zur Lösung des Problems führen — sie macht im Gegentheil die Frage immer unentwirrbarer. —

Von den vielen sinnlosen Argumenten, welche die Gegner der Emancipation auf's Streitfeld führen, sei nur eins erwähnt: das Heranziehen der Lage und des Wesens des weiblichen Geschlechts in anderen Ländern und zu anderen Zeiten „ist es doch immer so gewesen"; „steht doch in der Bibel schon: er soll dein Herr sein" und wie sonst die leeren Phrasen heißen mögen. — Es hat dieser Hinweis für unsere Emancipationsbestrebungen gar keinen Sinn, und zeugt er nur von der grenzenlosen Oberflächlichkeit und Gedankenlosigkeit einer großen Menge der an der Diskussion Betheiligten. Jedes Land und jedes Klima bedingt eine andere Organisation, erzeugt die ihm einzig gemäßen Produktionen; jede Zeit erfordert eine andere Bildung, hat die ihrer Cultur gemäßen Sitten und Gebräuche. Welch' eine Reihe von Consequenzen zieht schon allein die Frühreife der Geschlechter in den südöstlichen Ländern nach sich, die ja auf unsere Geschlechts-

beziehungen, die Stellung des weiblichen Geſchlechts in unſerem Lande gar keine Anwendung finden können. —

Iſt es denn ſo ſchwer den Abſtand einer Cultur, wie die der Türken z. B. von der unſerigen zu erkennen? — Uns ſcheint, er klaffte weit genug, um erkannt zu werden. — Und ſollte man nicht einſehen können, daß die Cultur eines Landes, wie die eines Mannes im engſten Zuſammenhange mit ſeiner Werthſchätzung des weiblichen Geſchlechts ſteht?! —

Wolle man uns alſo nicht mehr mit Hindoſtan und den Hottentoten (Schopenhauer) kommen, um die inferiore Stellung des weiblichen Geſchlechts als durchaus gerechtfertigt zu erweiſen.

Geringſchätzung der Weiber herrſcht nur bei allen unkultivirten Nationen und in den kultivirten Nationen bei unkultivirten Männern. Schopenhauer muß es ſich ſchon gefallen laſſen, daß ihm auf Grund ſeiner Geringſchätzung des Weibes ein Manco in ſeiner Cultur zugeſchrieben wird. —

Mit der Erklärung, daß wir uns mit unſerer Meinung über das Weib in der Mitte zwiſchen denjenigen Schopenhauer's und Michelet's befinden, haben wir ſagen wollen, daß wir leider genöthigt ſind, ihre Anklagen als nicht ganz ungerechtfertigt anzuerkennen. — Die Erkenntniß unſerer Schwächen ruft bei uns aber keineswegs Verachtung wie bei Schopenhauer, ſondern ſchmerzlichſtes Bedauern und redliches Beſtreben zur Beſſerung hervor, wie bei Michelet. Angenommen, die Schwächen wären in der Art und in dem Grade bei den Weibern vorhanden, wie der Philoſoph behauptet; ſelbſt angenommen, alle die genannten Schwächen wären wirklich natürliche d. h. dem weiblichen Geſchlecht als ſolchem eignende, was doch auch erſt noch zu erweiſen wäre — ſo wird man doch nicht die Möglichkeit abſtreiten wollen, daß die Schwächen aufzuheben ſind, ſoweit eben durch Erziehung und Bildung natürliche Schwächen aufgehoben werden können, was ja auch Michelet annimmt. Und daß ſie zu beſeitigen ſind, beweiſen ja die Ausnahmen, welche Schopenhauer wie Michelet zugeben. Die Frauen, die eine gediegene Erziehung und eine gründliche Bildung erhalten haben, werden, ohne

„Engel“ zu ſein, ſich nicht der Schopenhauer'ſchen Anklagen ſchuldig machen.

Wenn die Leſerinnen uns fernere Meinungsäußerungen verſtatten wollen, ſo möchten wir in einer folgenden Nummer verſuchen uns darüber zu verſtändigen: 1) worin dieſe Schwächen des weiblichen Geſchlechts ihren Grund haben und 2) wodurch ſie aufzuheben ſind.

Markirch, Elſaß.

Marie.

VI.

Ein Jüngling im Silberhaar.

Erinnerungsblatt an einen 90jährigen Pädagogen

von

Gottfried Harweck-Waldſtedt.

> Die Erinnerung an ſüße Stunden, an große Geiſter und liebe Menſchen, die uns auf des Lebens Bahn nahe geſtanden, gehört zum ſchönſten Beſitzthum des Herzens. H.-W.

Am 22. December 1877 iſt in Berlin ein ſeltenes Feſt gefeiert worden, auf welches einen kleinen Rückblick zu halten gerade die lieben Leſer dieſes pädagogiſchen Organs intereſſiren dürfte. Der „alte Marggraff“, der Berliner Veteran Schulvorſteher Dr. Franz Eberhard Marggraff feierte an dieſem Tage ſeinen 90. Geburtstag. Er wurde am 22. December 1787 zu Köpenick geboren, ſtudirte zuerſt Theologie, kam im Jahre 1810 als Privatlehrer nach Berlin und trat als Lehrer in eine öffentliche Schulanſtalt ein, an welcher er 65 Jahre lang und darunter 50 Jahre lang als Vorſteher thätig war. Im Jahre 1848 wurde er Stadtverordneter und gehörte der Communalbehörde dann als eifriges und redliches Mitglied 20 Jahre hindurch an. Seine patriotiſchen und humanen Beſtrebungen, namentlich auch für das Turnweſen, und ſeine Wohlthätigkeit ſind bekannt. Schon lange

hatten wir den Plan in unserm Herzen getragen, dem Alten an diesem Tage eine seiner würdige Ovation zu bereiten, und hatte es uns mit aufrichtiger Freude erfüllt, als wir einige Wochen vor dem 22. December lasen, wie die Stadtverordnetenversammlung in Berlin den Beschluß faßte, dem wackern Marggraff zu seinem 90. Geburtstage ihre Glückwunsche darzubringen. Auch diese Zeilen sollen heute noch dem Dankgefühl des Herzens zum Ausdruck dienen.

Als wir vor einigen Jahren literarisch lernend in Berlin lebten, wurden wir durch Professor Dr. Euler, den bestens bewährten Herausgeber der Pröle'schen Jahnbiographie, mit dem alten Dr. Marggraff persönlich bekannt. Wir entwarfen damals gerade den Plan zu der nunmehr glücklich beendigten „Friesenbiographie" und fanden am alten Marggraff einen eben so begeisterten Anhänger unseres Unternehmens, als warmen Anwalt, der uns mit Rath und That wacker zur Seite stand. Als wir am 27. September 1876 die Friesenfeier in Magdeburg ins Leben riefen, bei welcher Gelegenheit dem edelsten Vorbilde deutscher Jugend eine Gedenktafel an seinem Geburtshause (Petersstraße 14) errichtet ward, da wurde der Festversammlung auch das Glück zu Theil, den alten Marggraff unter sich zu sehen, der auf unsere Einladung mit Herrn Professor Dr. Euler nach Magdeburg geeilt war — denn es galt ja, seinem verblichenen Freunde Friesen einen Ehrenzoll der Erinnerung zu weihen. Mit welch' jugendlicher Rüstigkeit und Frische, mit welch' lebendigem Dabeisein der alte Herr vom frühen Morgen bis zu seiner abendlichen Rückreise nach Berlin, dem Verlaufe der ganzen Feier beiwohnte, wie wacker er noch dem edeln Safte der Reben Bescheid that, wie seine Mittheilungen aus jener großen Zeit des Gesammtwirkens von Plamann, Jahn, Friesen, Harnisch, den Alten noch begeisterte und die Zunge beredt machte, das erfreute und mußte erfreuen die Herzen der Männer und Jünglinge, welche sich zahlreich um ihn geschaart und seiner flüssigen Rede andächtig lauschten. Das Bild, das wir beim ersten Begegnen vor Jahren in Berlin, wie alle Festgenossen jetzt beim Anblick des Alten erhielten: Ein Jüngling im

Silberhaar! Als die Berliner Gäste — es waren auch drei Vertreter des Turnvereins Frieſen erſchienen — Abends an die Bahn gebracht wurden, und Dr. Marggraff mit Profeſſor Euler im Coupé Platz nahm, drückte Marggraff einen Kuß auf unſre Lippen und das war uns der ſchönſte Lohn von allen Liebenswürdigkeiten und Kundgebungen, die uns an dem Tage zu Theil wurden. Dr. Marggraff hat nicht aufgehört, uns weiter kräftig zu unterſtützen, wie wir dies wiederum erfuhren, als wir am 11. Auguſt 1877 einen Aufruf zur Inſtandſetzung der Jahnhöhle bei Halle und Anbringung einer Gedenktafel daſelbſt, in mehreren Zeitungen erließen. — —

Wilhelm Harniſch, der Meiſter an der Saale und ehemalige Genoſſe und Freund von dem heute zu Feiernden, ſagt über ihn in ſeinem nachgelaſſenen Werke „Mein Lebensmorgen“ Seite 192: „Marggraff, der noch in ſeinen alten Tagen mit großer Kraft und unter viel Segen einer Schul- und Erziehungsanſtalt jetzt vorſteht, (ſeit 1. April 1876 iſt die Anſtalt aufgegeben), dabei von einer treuen Gattin unterſtützt wird, iſt jetzt über 50 Jahre mein treueſter Freund, dem ich vielen Dank ſchuldig bin. Er gehört zu den gebornen Erziehern, indem er, fern von aller Genialität, in großer Ruhe und Ebenmäßigkeit, immer auf die Hauptſachen die Schüler hinleitet. — Du mein alter Marggraff, der Herr gebe Dir bei Deinem reichen Segen im Hauſe und im Herzen Deiner Freunde und Schüler auch den reichen Himmelsſegen, wenn Dein treues Herz nicht mehr ſchlägt und Dein wohlwollendes Auge nicht mehr ſchaut.“

Marggraffs Bekanntſchaft mit Friedrich Frieſen ſchreibt ſich vom 1. Oktober 1810 her. Da trat er in die berühmte Lehr- und Erziehungsanſtalt von Plamann in Berlin ein, welche ganz nach Peſtalozzi's Methode eingerichtet war. Dort waren Jahn, Frieſen, Harniſch, Marias Schmidt, Eiſelen, Auguſt, Markwordt, Bentz und andere hervorragende Männer als Lehrer thätig.

Die Plamann'ſche Anſtalt erfreute ſich eines blühenden Lebens und iſt namentlich wegen des Anhalts, den ſie der Sache der Turnkunſt im Ganzen, wie auch beſonders ihren Gründern

Jahn, Eiſelen und Frieſen gewährte, von hiſtoriſcher Bedeutung für die letzteren. Nicht leicht konnte man eine Schule finden, in welcher Lehrer und Schüler wechſelſeitig ſo von ihrer Aufgabe durchdrungen waren und ſich gegenſeitig ihre Pflichten erleichterten. Das macht, die Lehrer gingen alle von dem in unſerer Zeit nur zu ſehr vermißten Streben aus, nicht Unterrichtskünſtler allein, ſondern auch Erzieher ſein zu wollen.

Die Schule ſollte nicht eine Sphäre ſein, die von dem Leben im elterlichen Hauſe und dem jugendlichen Spiel- und Tummelplatze völlig durch eine weite Kluft getrennt wäre, nicht das Faſſungs- und Verſtandesvermögen allein nach künſtlichen Lehrtheorien ausbilden, ſondern auch das geſammte Gemüths- und Jugendleben der Schüler umfaſſen. Bei dieſem Bewußtſein der Lehrer von ihrer Aufgabe, namentlich in jener ſchweren Zeit, ward die Plamann'ſche Anſtalt eine Pflanzſtätte wirklicher Bildung, nicht des Wiſſens allein, ſondern eine Pflanzſtätte für rechte Jünglinge, wie deren das Vaterland bedurfte. Das innige und herzlich-aufrichtige Verhältniß zwiſchen Lehrern und Schülern brachte einen hohen ſittlichen Geiſt in die Schule und verſchaffte ihr einen bedeutenden Ruf. Die Plamann'ſche Anſtalt iſt ſo recht ein Spiegel für unſere Zeit, die da ihre Schulen zu Abrichteanſtalten, ihre Lehrer zu Abrichtern, Schulehaltern und Stoffeinpaukern gemacht hat. Auf Koſten des vielen, dabei doch unverdauten Wiſſens, wird die Erziehung, die Sittlichkeit, das ethiſche Moment vernachläſſigt; eine Partei unſerer Zeit möchte gar noch die Religion aus der Schule herausſchaffen und ſo ſie ihres chriſtlichen Charakters entkleiden.

Marggraff lernte in der Plamann'ſchen Anſtalt Peſtalozzi's Lehrmethode und das Turnen kennen. Mit Frieſen war er vom 1. Oktober 1810 bis 1. April 1813 an Plamann's Anſtalt Lehrer. Treu, ſtill und fleißig. Als 1813 Jahn, Frieſen und andere Jünglinge in's Feld eilten, blieb er zurück. Perſönlich theilte der alte Herr uns mit, daß damalige körperliche Schwäche, aber noch ein anderer Grund ihn genöthigt, in Berlin zu bleiben. Ein an uns unterm 14. März 1877 gerichteter Brief kommt nochmals auf dieſe Angelegenheit zu

ſprechen und thun wir ſicher am beſten, die bezüglichen Stellen aus demſelben hier folgen zu laſſen.

„Noch jetzt bedaure ich ſchmerzlich, daß ich nicht mit gegangen bin. Aber ich war ſeit dem 1. April 1812 Vorſteher einer höheren Knabenſchule, wo ich meine Kenntniſſe, die ich bei Plamann gewonnen hatte, verwerthen konnte. Fünf meiner Lehrer, darunter auch Markwordt, verließen meine Schule und gingen zu Felde, und ſo glaubte ich (beſonders auf Vorſtellung des Ober-Bürgermeiſters Büſching) zurückbleiben und der Jugend meine Kräfte widmen zu müſſen — und das habe ich, was Turnen, deutſches Weſen, deutſche Sprache betrifft, redlich gethan. Ich blieb, war mit dem Direktor Bornemann und dem wegen Schwäche aus Breslau zurückgekehrten Eiſelen auf dem Turnplatz nach Zeit und Kräften thätig; ich errichtete 1815 in einem gemietheten Garten einen kleinen Turnplatz, bis ich am 1. October 1818 mir ein eigenes Haus in der Sophienſtraße Nr. 12 kaufte mit Garten und Hof. Auf letzterem half mir Eiſelen einen Turnplatz errichten, auf dem ich bis 1. April 1876, wo die Schule einging, Turnübungen durch Lehrer, die auch im Turnen erfahren waren, anſtellen ließ. 1817 errichtete General Pfuel am Oberbaum eine Schwimmanſtalt. Ich ſelbſt bin von 1817 an viele Jahre hindurch mit 7 meiner Söhne und mit über 100 Hauszöglingen Theilnehmer am Schwimmen geweſen, ſo daß man mir 1867 eine Denkmünze mit Pfuel's Bildniß verehrte."

Jedenfalls ſind dieſe Mittheilungen für Lehrer, Turner und Berliner gleich intereſſant. Schriftſtelleriſch iſt Marggraff eigentlich nur im Vorbeiſtreifen thätig geweſen. Außer einem Aufſatze „Zur Erinnerung an 15. März. Friedrich Frieſen", in Nr. 64 vom 16. März 1864 der „Volkszeitung", welcher auch in Eulers Schrift „Das Jahndenkmal" Berückſichtigung gefunden hat, und einigen perſönlichen Erinnerungen an den Aufenthalt der Ruſſen und Franzoſen in Berlin in derſelben Zeitung, hat er nichts niedergeſchrieben, wie ſehr er auch von freundſchaftlicher Seite dazu aufgefordert wurde. Wenn ſich der alte Kämpe entſchließen könnte, jetzt noch, an ſeinem Lebensabende, ſeine reichen Erinne-

rungen niederzuſchreiben, ſo würden dieſelben einen überaus werthvollen Beitrag zur Memoirenliteratur des 19. Jahrhunderts abgeben.

Es geht eine Fülle thatſächlicher Mittheilungen, charakteriſtiſcher Züge bedeutender Perſönlichkeiten und kleiner Züge aus der engeren Geſchichte damaliger Zeit verloren, welche aufgezeichnet und aufbewahrt, dem Geſchichtsſchreiber dankbares Material werden könnten. —

Wenn wir den Alten einen „Jüngling im Silberhaar“ nannten, ſo wird Jeder, wer ihn in ſeinem Leben nur einmal ſah, und kennen lernte, dem beiſtimmen müſſen. Der alte 90jährige Herr, mit ſeiner kleinen ſchwächlichen Geſtalt, dem glattraſirten gutmüthigen Geſicht, den klugen, treuherzigen und lebhaften Augen, in ſeinem merkwürdigen ſchwarzen Mützchen und ſeinem großen Rock, mit ſeinem ehrwürdigen weißen Haupte, iſt in der That geiſtig ſo friſch, ſein Gemüth iſt noch ſo lebhaft, empfänglich und mittheilend, ja begeiſtert, wie man es gewöhnt iſt, ſonſt nur bei den Jünglingen zu ſuchen, bei denen man aber heutzutage dieſe ihnen eigentlich zukommenden Eigenſchaften leider ſo ſelten findet.

Wenn wir betonen, daß es eine Pflicht ſei, gerade Lehrer und Turner an den alten Marggraff zu erinnern, ſo geht wohl aus unſeren Darlegungen die Begründung derſelben klar genug hervor, und wir ſind für unſeren Theil in dieſen Zeilen dieſer Herzenspflicht nachgekommen.

In Nr. 51, 1877 der „Deutſchen Turnzeitung“, woſelbſt wir auf den 90. Geburtstag Marggraff's hinwieſen, ſchrieben wir: „An die Lehrer und Turner tritt die Mahnung heran, an dieſem Tage (22. December) des Alten nicht zu vergeſſen. Er war der Freund von Jahn, Frieſen, Eiſelen und Harniſch, Namen, welche in jeder Lehrer- und Turnerbruſt freudigſten Widerhall wecken; er hat für die Turnkunſt treu und fleißig, in ſeltener Ausdauer gewirkt und gehört mit zu den Vertretern der Preußiſch-Peſtalozzi'ſchen Schule, er iſt der noch einzig lebende Freund obengenannter Männer, eine hiſtoriſche, lebende Gedächtniß- und Erinnerungsſäule aus einer großen und gewaltigen Zeit,

welche je zu vergessen eine Schande für das Deutsche Volk sein würde.

Und aus allen diesen Gründen möchten wir an die Lehrer und Turner des deutschen Vaterlandes, ganz besonders der preußischen Heimat, die herzliche Bitte richten, dem alten Dr. Marggraff zu diesem Ehren- und Jubeltage Glückwunschadressen übersenden zu wollen. Dieselben können sowohl von Vereinen als solchen, wie auch einzelnen Personen ausgehen. Die Manen von Jahn, Friesen, Harnisch und Eiselen, mögen die Herzen für diese Idee erwärmen! Es sollte uns freuen, zu einer Kundgebung die Anregung gegeben zu haben, welche erquickende Thautropfen und erfreuender Balsam würde für den 90jährigen Greis, den treuen Arbeiter auf dem Gebiete der Erziehungs- und Turnkunst. Diesen Tribut der Pietät und Dankbarkeit ihm darzureichen, müßte eine Ehrensache sein!" —

Es konnte nicht fehlen, daß ein so seltenes, noch dazu von einem allgemein geschätzten, verdienten Manne begangenes Fest die allgemeinste Theilnahme wachrief und überall freudige und dankbare Erinnerungen erweckte. Am frühen Morgen schon wurde Dr. Marggraff durch Ständchen erfreut und diesen schlossen sich die Glückwünsche aller dem Greise näher und ferner stehenden Vereine und Genossenschaften an. Vom frühen Morgen bis zum Nachmittag war die Wohnung Marggraff's von Glückwünschenden förmlich belagert. So erschienen glückwünschend die Turner, die Armen-Commission, der Bezirks-Verein, viele Gymnasial- und Realschul-Direktoren, deren Mehrzahl seine Schüler gewesen, der Verein Berliner Schiedsmänner, dem der Gefeierte seit seinem Entstehen angehört, wie er denn nicht nur an Jahren, sondern auch an Amtszeit der älteste Schiedsmann Berlins ist. Die fernere Aufzählung der Glückwünschenden und der vielen, oft von weiter Ferne eingegangenen Telegramme bei Seite lassend, gedenken wir noch der besonderen Auszeichnung, welche dem Gefeierten dadurch zu Theil wurde, daß nach 11 Uhr eine Deputation der Stadtbehörden erschien, welche unter Führung des Ober-Bürgermeisters Hobrecht, (des jetzigen Ministers), des Bürgermeisters Duncker und des Stadtverordnetenvorstehers

Dr. Straßmann, dem älteſten Bürger Berlins ihre Glückwünſche darbrachten.

Marggraff war über zwanzig Jahre Stadtverordneter, wie oben ſchon mitgetheilt wurde, und wurde vor 65 Jahren Berliner Bürger. Das Marggraff'ſche Ehepaar iſt bald 60 Jahre verbunden und von 13 Kindern befanden ſich noch 7 am Leben. Allgemein erfreute die hohe Rüſtigkeit und ungebrochene Geiſteskraft des Alten. Munter und freundlich wie immer, bediente er ſich Stunden lang nicht einmal eines Stuhles zum Ausruhen, obſchon die Räume von Glückwünſchenden nicht leer wurden. Die alten Schüler, an deren Spitze der Geheime Ober-Bergrath Bandmann ſteht, gaben ihrem würdigen früheren Schulvorſteher ein Feſtmahl, dem ſich auch andere Verehrer und Freunde angeſchloſſen hatten.

Es freut uns von ganzem Herzen, mittheilen zu können, daß unſere Anregung, die wir in einigen Kreiſen zur Verherrlichung des Feſtes gegeben, ein ſo überaus bereitwilliges Entgegenkommen gefunden hat. Der Bartenſteiner (in Oſtpreußen) Männer-Turn-Verein ſandte dem Alten ein Glückwunſch-Telegramm, der Jahn'ſche Turnverein zu Halle a./S. ernannte den Jubelgreis zu ſeinem Ehrenmitgliede.

Die Antwort Marggraff's auf die Glückwünſche, Adreſſen u. ſ. w. lautete:

„Für die zahlreichen, überaus freundlichen und gütigen Beweiſe der Zuneigung und Achtung, die mir an meinem 91. Geburtstage von den verſchiedenſten Seiten, Städten und Ländern, namentlich von den vielen Vereinen, welche die mir ſo theure Sache der Turnerei pflegen und mir die höchſte Freude bereitet haben, ſage ich allen gütigen Gebern den beſten und aufrichtigen Dank.

Mit den innigſten Wünſchen für Ihr Aller Wohlergehen, bin und bleibe ich Ihr Ihnen herzlich ergebener Dr. Franz Eberhard Marggraff".

Berlin, den 31. December 1877.

Gott segne Deinen Lebensabend, lieber guter Alter! Mit diesem Wunsche schließen wir unsre Mittheilungen.

Bartenstein, in Ostpreußen, am 1. Mai 1878.

VII.

Die Einheit in der Pädagogik.

Die Pädagogik ist so alt wie das Bildungsstreben der Menschen. Die Geschichte zeigt zugleich, daß sie mit der Entwicklung, welche ein bestimmtes Volk zu einer gewissen Zeit erreicht hatte oder welcher es zustrebte, immer in Wechselwirkung stand. Die Pädagogik hat daher theilgenommen an allen den Wandlungen, welche ein Volk in religiöser, staatlicher und bürgerlicher Beziehung, mit einem Worte in seiner Culturentwicklung, durchzumachen hatte. Dadurch sind sowohl ihre Mängel wie ihr Fortschritt bedingt. Von der Stufe der Barbarei, der Beschränktheit, der Dressur, der Einseitigkeit hat sie sich nach und nach zu höheren Stufen aufgeschwungen, bis sie in der durch Erziehung und Unterricht vermittelten harmonischen Entwicklung des Menschen das Wesen ihrer Aufgabe gefunden hatte. Von einem eigentlichen Princip konnte in der Pädagogik vor Erlangung dieser Erkenntniß nicht die Rede sein, erst mit derselben war für die verschiedenen pädagogischen Thätigkeiten ein gemeinsames Band, eine Einheit gewonnen. Der Schwerpunkt der Pädagogik mußte nun in die Bildung des Menschen zum Menschen fallen; denn die Mittheilung von geeigneten Kenntnissen durch methodische Behandlung, die Weckung der Selbstthätigkeit und des Vermögens, aus eigenen Mitteln sich weiter zu bilden, das gleichzeitige Bestreben, auf Herz und Willen einzuwirken und dadurch den Grund zu einer charaktervollen, einheitlichen Welt- und Lebensanschauung zu legen, verfolgen im Wesentlichen nur ein Ziel: die Heranbildung tüchtiger Menschen.

Die harmonische Entwicklung des Menschen ist die Grundlage geworden, auf welcher die Pädagogik als Wissenschaft

emporwächst; ein Rütteln an dieser Grundlage müßte also ihren Begriff als Wissenschaft sofort in Frage stellen. Es handelt sich daher nicht nur darum, jenen obersten Satz der Pädagogik als einen naturgemäßen und deshalb richtigen zu begreifen, sondern zugleich auch darum, die natürlichen Grenzen der wissenschaftlichen Pädagogik klar zu erkennen. Beschränken wir uns hierbei nur auf die wichtigsten in Betracht kommenden Gegenstände: den Religionsunterricht und den naturwissenschaftlichen Unterricht.

Unstreitig nimmt der Religionsunterricht eine hohe Stellung im Organismus der Schule ein. Untersuchen wir, worin seine bildende Kraft innerhalb der Schule liegt, worin nicht. Religion ist ihrem Kerne nach Gemüthssache. Alles, was das Gemüth zu erheben, zu veredeln und zu menschenwürdigem Thun anzuspornen vermag, gehört im weiteren Sinne dem Gebiete der Religion an. Im engeren Sinne verstehen wir unter Religion theils Sittlichkeits-, theils Glaubensbildung. Von diesen beiden Seiten eignet sich die Pädagogik die erstere ganz und voll zu. Warum? Weil die Sittlichkeitsbildung von der Natur der Pädagogik bedingt wird, also eine aus ihrem inneren Wesen stammende Forderung ist, religiöse und menschheitliche Bildung zugleich umfaßt und, ihrer objektiven Wahrheit wegen, mit Vernunft und Wissenschaft im Einklange steht.

Anders ist es mit den specifisch-religiösen, d. h. denjenigen Dogmen, durch welche die verschiedenen religiösen Bekenntnisse sich unterscheiden. Sie gehören dem subjektiven Glauben an. Im Bereiche des letzteren erscheint dem Einen als Wahrheit, was dem Andern Irrthum bedeutet, weil eben ein objektiver Maßstab zur Beurtheilung fehlt. In Ermangelung eines solchen wird das Dogma, so vielgestaltig es auch auftritt, aus göttlicher Offenbarung abgeleitet; aber diese Offenbarungen stehen oft zu einander im Gegensatz. Jede Kirche oder religiöse Gemeinschaft nimmt daher zugleich mehr oder weniger ihre Zuflucht zu Verstandesgründen, um ihr Dogma zu stützen und das ihr entgegenstehende zu widerlegen.

Was folgt daraus? Wenn die Pädagogik ein einheitlicher Organismus sein und einheitlich wirken will, so darf sie sich von subjektiven Anschauungen vorgenannter Art nicht beeinflussen lassen, sondern muß eine streng objektive Haltung bewahren. Mit jedem Dogma zieht der Dualismus in dieselbe ein, und dieser bringt sie sofort ins Schwanken. Das Dogma kann nicht entwickelt werden — es muß auf Autorität hin in den Menschen hineingearbeitet werden, wenn auch den Grundforderungen der Pädagogik geradezu widersprechend. Dazu kommt der Gegensatz, in welchen das Dogma zu den Ergebnissen der Wissenschaft, insbesondere der Naturwissenschaft tritt. Es braucht hierbei blos daran erinnert zu werden, daß das Dogma und das Wunder eben so unzertrennliche Gefährten, als naturwissenschaftliche Erkenntniß und Wunderglaube unvereinbare Begriffe sind. Um einem geradezu gefährlichen Dualismus auszuweichen, bleibt daher der Schule nichts anderes übrig, als entweder das specifisch-religiöse Dogma, oder die ihm gegenüber stehenden wissenschaftlichen Errungenschaften auszuschließen. Sofern die letzteren objektive Gültigkeit beanspruchen können, wird sich eine vorurtheilsfreie Pädagogik ohne Zweifel diesen zuwenden.

In dem eben ausgesprochenen Satze ist zugleich die Grenze der Pädagogik in ihrem Verhältnisse zur Naturwissenschaft bezeichnet. Mit gleicher Consequenz muß sie sowohl das religiöse, wie das naturwissenschaftliche Dogma ablehnen. Zur näheren Orientirung über diesen Gegenstand können zwei Vorträge dienen, welche in der letztjährigen 50. Versammlung deutscher Naturforscher und Aerzte zu München gehalten worden sind: 1) „Die heutige Entwicklungslehre im Verhältnisse zur Gesammtwissenschaft" von Ernst Häckel; 2) „Die Freiheit der Wissenschaft im modernen Staat" von Rudolf Virchow.

Beide Männer sind als hervorragende Vertreter der Wissenschaft bekannt. Beide vertreten zugleich eine einheitliche Weltanschauung. Und doch unterscheiden sie sich wesentlich von einander, soweit ihr Verhältniß zur Pädagogik in Frage kommt.

Häckel's Einheit der Weltanschauung, welche den bisher zwischen den verschiedenen dualistischen Weltsystemen bestehenden

Gegensatz auflösen, die Einseitigkeit des Materialismus, wie des Spiritualismus vermeiden, den praktischen Idealismus mit dem theoretischen Realismus verbinden, Naturwissenschaft und Geisteswissenschaft zu einer allumfassenden einheitlichen Gesammtwissenschaft vereinen soll, gründet sich auf die von Lamarck-Darwin ausgehende Entwicklungslehre, und zwar insofern sie nicht nur die gewordenen, thatsächlichen Lebenserscheinungen, sondern auch den Ursprung derselben, der stofflichen wie der geistigen, zum Gegenstande ihrer Forschung macht. Durchdrungen von der Ueberzeugung, daß diese Entwicklungslehre als der bedeutendste Hebel veredelter Bildung zu betrachten sei, sagt Häckel: „Da nun der wichtigste Angriffspunkt der letzteren die Erziehung der Jugend ist, so wird die Entwicklungslehre als das wichtigste Bildungsmittel auch in der Schule ihren berechtigten Einfluß geltend machen müssen; sie wird hier nicht blos geduldet, sondern maßgebend und leitend werden".

Diesen Satz bekämpft nun Virchow in seiner Gegenrede auf das nachdrücklichste und schlagendste. Für die Freiheit der Wissenschaft tritt allerdings auch er, wie nicht anders zu erwarten, männiglich ein; er fordert aber auch zugleich, nicht zu vergessen, „daß es eine Grenze zwischen dem spekulativen Gebiete der Naturwissenschaft und dem thatsächlich errungenen und vollkommen festgestellten Gebiete giebt". Uebergehend zu den praktischen Fragen, welche sich an die Fixirung dieser Grenze knüpfen, verlangt er für die gesicherte, wissenschaftliche Wahrheit die vollkommene Aufnahme in den Wissensschatz der Nation und bespricht sodann die doppelte Förderung, welche dadurch der Nation geboten wird: d. i. einestheils der materielle Fortschritt, den jene Wahrheit hervorruft, anderntheils der berichtigende Einfluß auf die ganze Vorstellungsweise des Menschen, auf die Methode des Denkens. Daran reiht unser Redner die Unterrichtsfrage. Lassen wir ihn hier selbst sprechen. „Was soll der Hauptinhalt dessen sein, was gelehrt wird? wohin soll die Schule führen? nach welchen Richtungen soll sie arbeiten? Wenn die Naturwissenschaft verlangt, wenn wir Alle seit Jahren dahin gedrängt haben, daß wir Einfluß gewinnen auf die Schule, wenn wir fordern, daß

die Naturkenntniß in höherem Maße in die gewöhnliche Lehre aufgenommen werde, daß schon frühzeitig den jugendlichen Geistern dieses fruchtbare Material geboten werde als Grundlage einer neuen Anschauung, dann werden wir uns auch sagen müssen, es ist in der That höchste Zeit, daß wir uns selbst verständigen über das, was wir verlangen können und wollen. Wenn Herr Häckel sagt, es sei eine Frage der Pädagogen, ob man jetzt schon die Descendenz-Theorie dem Unterricht zu Grunde legen und die Plastidülseele* als Grundlage aller Vorstellungen über geistiges Wesen annehmen, ab man die Phylogenie (Stammesgeschichte) des Menschen bis in die niedersten Klassen des organischen Reiches, ja darüber hinaus bis zur Urzeugung verfolgen soll, das ist meiner Meinung nach eine Verschiebung der Aufgaben". Wäre die Descendenzlehre so sicher, wie Häckel annimmt, dann müßte allerdings auch nach Virchow ihre Einführung in die Schule als nothwendig gefordert werden. Wenn wir diese Forderung nicht stellten, würde sie sich, wie Virchow weiter ausführt, in der Schule von selbst geltend machen, weil die neue Lehre in jedes Bewußtsein revolutionirend eingreift und eine Art von neuer Religion schafft. Ja selbst auf die Gefahr hin, daß jene Lehre in manchen Köpfen sich gefährlich gestalten könnte, müßte sie eingeführt werden, wenn — sie nur sicher wäre. Virchow scheut dabei auch nicht vor dem beliebten Vorwurfe des Halbwissens zurück und erinnert daran, daß ja alles menschliche Wissen nur Stückwerk ist. „Könnten wir" — sagt er — „nur dahin kommen, dieses Halbwissen mehr zu verbreiten, könnten wir es zu Stande bringen, daß wir wenigstens die Mehrzahl

---

* In dem genannten Vortrage sagt Häckel, daß nicht nur bei den mehrzelligen, sondern auch bei den einzelligen Organismen das Seelenleben der Zelle, Empfindung, Vorstellung, Wille und Bewegung an das Protoplasma, ja sogar an einzelne abgelöste Stückchen desselben gebunden sei, und fährt dann fort: „Darnach müssen wir annehmen, daß die Zellseele, das Fundament der empirischen Psychologie, selbst wieder zusammengesetzt ist, nämlich das Gesammtresultat aus den psychischen Thätigkeiten der Protoplasma-Moleküle, die wir kurz Plastidule nennen. Die Plastidulseele wäre demnach der letzte Factor des organischen Seelenlebens".

aller Gebildeten so weit förderten, daß sie die Hauptrichtungen, welche die einzelnen Disciplinen der Naturwissenschaft verfolgen, so weit übersehen, um ohne zu große Schwierigkeiten der Entwicklung derselben folgen zu können, und daß sie, auch wenn sie sich nicht in jedem Augenblick der Totalität aller Einzelbeweise klar wären, doch von dem Gesammtgange der Wissenschaft durchdrungen würden. Viel weiter kommen wir ja auch nicht". Wenn aber gesagt wird: Eine Zelle besteht aus kleinen Theilchen, und diese nennen wir Plastidüle; Plastidüle aber bestehen aus Kohlenstoff, Wasserstoff, Sauerstoff und Stickstoff und sind mit einer besonderen Seele ausgestattet; diese Seele ist das Produkt oder die Summe der Kräfte, welche die chemischen Atome besitzen — so erwidert Virchow: „Ehe man wir nicht die Eigenschaften von Kohlen-, Wasser-, Sauer- und Stickstoff so definiren kann, daß ich begreife, wie aus ihrer Summirung eine Seele wird, eher kann ich nicht zugestehen, daß wir etwa berechtigt wären, die Plastidül-Seele in den Unterricht einzuführen, oder überhaupt von jedem Gebildeten zu verlangen, daß er sie so sehr als wissenschaftliche Wahrheit anerkenne, um damit logisch zu operiren und darauf hin seine Weltanschauung zu gründen. Das können wir wirklich nicht verlangen. Im Gegentheil, ich meine, bevor wir solche Thesen als den Ausdruck der Wissenschaft bezeichnen, bevor wir sagen, das ist moderne Wissenschaft, müßten wir erst eine ganze Reihe von langwierigen Untersuchungen durchführen. Wir müssen daher den Schullehrern sagen, lehrt das nicht".

Eben so zutreffend schließt Virchow im weiteren Verlaufe seiner Rede die gelegentliche Erörterung von Problemen, mit deren Lösung die Forschung sich noch beschäftigt, nicht völlig aus, bezeichnet sie aber als zulässig nur hinlänglich gereiften Schülern gegenüber, denen man sagen kann: jenes ist Wahrheit, dieses Vermuthung, und fährt dann fort: „Wir können nicht dieselbe Methode in die Volksschule übertragen, wir können nicht jedem Bauernjungen sagen: das ist thatsächlich, das weiß man, und das vermuthet man nur. Im Gegentheil, das, was man weiß, und das, was man nur vermuthet, mengt sich in der Regel

so sehr in ein einziges Gebilde, daß das, was man vermuthet, als die Hauptsache, und das, was man weiß, als die Nebensache erscheint".

Wer sich der Aufgabe der Pädagogik bewußt ist, der wird Virchow nur zustimmen können. Wie das specifisch-religiöse Dogma, so geht auch das naturwissenschaftliche Dogma über ihre Aufgabe hinaus: beiderlei Dogmen vermögen die durch die Endlichkeit der Menschennatur bedingten Schranken nur in subjektiver Weise zu überbrücken, während der Gegenstand der Pädagogik nur objektive Wahrheit sein kann. Wem das Schauen im Glauben nicht genügt, um die Räthsel der Welt zu lösen, für den hat freilich die Häckel'sche Naturanschauung etwas ungemein Verführerisches. Sie lehrt scheinbar die Natur im Ganzen begreifen; sie bringt die unorganische Welt mit dem organischen Leben in unmittelbaren Zusammenhang; ja sie legt selbst die Seele, diese geheimnißvolle Feder unsers Bewußtseins, der Betrachtung offen. Als letzte Ursache in dem Zusammenhange der Lebenserscheinungen weiß aber auch sie nicht mehr als eine bloße Annahme zu setzen. Wenn gesagt wird, die Atomengruppe Kohlenstoff und Co habe sich zu einer gewissen Zeit von dem gewöhnlichen Kohlenstoff abgelöst und unter besonderen Umständen das erste Plastidül gegründet, welches seitdem weiter gründe: so wissen wir über die erste Entstehung des Lebens gerade so viel wie vorher, nämlich nichts. Und wenn die Seele das Gesammtresultat aus den psychischen, also seelischen Thätigkeiten der Protoplasma-Moleküle sein soll, so verdecken wiederum nur Worte den Mangel thatsächlicher Erkenntniß. In solchen Punkten muß sich daher die Pädagogik mit dem Nichtwissen bescheiden und abwarten, ob es der Naturwissenschaft und der Philosophie gelingen werde, den Schleier zu lüften, vor dem unsere Erkenntniß Halt macht. Erst bei dieser Beschränkung kann die Pädagogik die Einheit finden, welche sie befähigt, den Gesetzen ihrer eigenen Natur zu folgen, und sie davor bewahrt, sich in Widersprüche oder in ein leeres Spiel mit Worten zu verirren. Unter dieser Bedingung verlangt aber auch die Pädagogik, wie jede andere Wissenschaft, Freiheit. Diese Freiheit giebt ihr einestheils nicht das Recht, sich als

Vorkämpferin irgend eines confessionellen Glaubens zu gebärden und damit in den Kampf eines subjektiven Glaubens gegen einen andern eben solchen einzutreten; anderntheils aber legt sie ihr die Pflicht auf, der wissenschaftlichen Forschung zu folgen und das, was als zweifellose Wahrheit aus derselben hervorgeht, sich zu eigen zu machen.

H. F. Langer.

VIII.

Kirche und Staat.

Das vom Geheimen Regierungsrath K. Bormann Berlin, Consistorialrath Reichhelm Frankfurt a. O. und Seminardirector Schaller Cöpenik herausgegebene Brandenburger Schulblatt übt seit fast einem halben Jahrhundert großen Einfluß auf die seminaristisch gebahnte Lehrerbildung Norddeutschlands aus. Es ist eines der bestredigirten Schulblätter, dient aber einer kirchlichen Richtung, welche in religiöser Beziehung einer Fortentwicklung der Humanität nicht klar und genügend zugethan ist. Daher faßt es vieles, was vom culturhistorischen Standpunkt aus als inhuman, schädlich, tadelnswerth bezeichnet werden muß, so auf, als kämen die Verirrungen nur daher, daß die Menschen sich dem Christenthum abwendeten. Als echtes Christenthum gilt jenem Blatte aber nur die kirchliche Form desselben, welche den Vertretern jenes Blattes als die beste erscheint. Ihm ist die Kirche nicht ein Weg zur Humanität, sondern selbst höchste Humanität.

In einem Abschnitte seines diesjährigen Septemberheftes wird Seite 450 das „Zeitungswesen" besprochen und mit Recht gesagt, daß der Herausgeber einer Zeitung unmöglich lauter objective Wahrheit bringen könne, daß der Leser also das Dargebotene vorurtheilsfrei prüfen müsse. Um sich dieses vorurtheilsfreie Urtheil zu bilden, solle er mit Fleiß und Ausdauer tüchtige Schriften studiren und innerhalb der sittlichen Lebensgemeinschaft,

in welche Gott ihn gestellt, ein Correctiv finden, um das Irrige vom Wahren mit eignem Urtheil auszuscheiden. Dieser offenbar gute Rath bedarf nur eines kleinen Zusatzes. Wie unter den Büchern, so auch unter den Zeitungen, mündlichen Unterhaltungen und Lebensgemeinschaften sind gute und weniger gute in Menge geboten. Die Wahl der zusagendsten bleibt Jedem überlassen. Durchschnittlich aber wird der Herausgeber einer Zeitschrift ein Mann sein müssen, der einer weitern Lebensgemeinschaft angehört, als der Leser, welcher sich nicht berufen fühlt, Verbreiter von Ansichten zu werden, um die erheblichen Kosten der Herstellung zu decken.

Dieses vom Leser geforderte prüfende Urtheil wenden wir auf das brandenburgische Schulblatt selbst an, um zu ermessen, ob der nächste Abschnitt „kirchliche und bürgerliche Gemeinde" Seite 453 ff. Thatsachen der Geschichte vorurtheilsfrei auffaßt.

In demselben heißt es: ein etwas stark von seiner freiheitlich gerichteten Zeitung abhängig gewordenes Mitglied einer Gesellschaft, die über den reichen Ackerbesitz einiger Kirchen und kirchlicher Anstalten gesprochen, habe geäußert, es müsse eine ähnliche Revision wie bei der Säcularisation zu Anfang dieses Jahrhunderts vorgenommen werden. Das würde im Interesse der bürgerlichen Gemeinde sein, der Staat aber dazu eben so berechtigt, wie 1811 zur Aufhebung der Erbunterthänigkeit der Bauern. Im Uebrigen sei doch die Kirche erst ein Ausfluß aus der bürgerlichen Gemeinde, die nach ihrer Consolidirung sich ein Gotteshaus erbaute und kirchlich organisirt habe.

Gegen diese letzte Aeußerung wendet sich der Verfasser des Artikels mit folgenden Worten:

„Diese letzte Behauptung von der Priorität der bürgerlichen Gemeinde und folgerichtig des Staates gegenüber der Kirche ist eine ganz ungeschichtliche, unrichtige, von höchst oberflächlicher Auffassung zeugende. Was lehrt die Geschichte über die Entstehung von bürgerlichen Gemeinden und Staatsverbänden? — Dieses, daß die Kirche die Mutter des geordneten Gemeinde- und Staatslebens ist. Aus dem Kampfe des Christenthums mit dem Heidenthum sind die staatlichen Gemeinden hervorgegangen.

In die heidnischen Slavenlande schob man als Pionire eine Anzahl von streitbaren Mönchen vor; um die Ansiedlungen dieser Klosterleute herum entstand die erste Cultur und Gesittung, so entstanden Gemeinden und größere Gauverbände. Die Besiedlung des ganzen Ostens unsers deutschen Vaterlandes ist auf diese Weise geschehen. — Es ist derselbe Vorgang der Gemeindebildung, wie wir ihn noch jetzt in Heidenländern, die von der Mission in Besitz genommen werden, beobachten können. Die Missionsstation und das Kirchlein der Getauften werden zum Krystallisationspunkt für ein bürgerliches Gemeinwesen, das mit der Erstarkung des Christenthums immer weiter gehende Wellen schlägt".

Diese Vertretung der Kirche und des heutigen Missionswesens in einem Schulblatt zu beleuchten, würde kein genügender Anlaß gegeben, wenn dieselbe in einem theologischen Blatt stände, denn auf letzterem Gebiete muß jeder Leser als Fachmann selbständiges Urtheil über Entstehung der christlichen Kirche und über den Werth des Missionswesens haben. Aber das von drei Gelehrten herausgegebene Schulblatt hat die Absicht, die auf Seminarien begonnene Lehrer- und Lehrerinnenbildung fortzuführen. Soweit nun irrige theologische Ansichten in solchem Schulblatt vertreten werden, müssen Lehrer, die auf dem Gebiete der Theologie nicht Fachmänner sind, aufmerksam gemacht werden, um nicht zu der bedenklichen Ansicht zu gelangen, als ob die Gelehrten die Verkehrten seien, und als ob die Kirche bedenkliche Stiefmutter der Schule sei. Es gilt Mephistos Wort:

Verachte nur Vernunft und Wissenschaft,
Des Menschen allerhöchste Kraft,
Laß nur in Blend und Zauberwerken
Dich von dem Lügengeist bestärken,
So hab ich dich schon unbedingt.

Erwägen wir erst den Werth der Geschichte als Wissenschaft, dann die Auffassung obiger Behauptung. Die Geschichte ist eine Wissenschaft, deren Mittheilungen über die Vorzeit höchst unbestimmt und zweifelhaft sind. Das dürfen wir auf keinem Gebiete derselben vergessen. Wenn nun einige Gelehrte meinen, das Ansehen der Kirche, des Staates, des Gemeindelebens dadurch

zu befestigen und deren Einfluß dadurch zu kräftigen und zu erweitern, daß sie auf die spärlichen, unbestimmten und gefärbten Mittheilungen aus dunkeln Perioden ein Hauptgewicht legen, so mindern sie das Ansehen dieser Wissenschaft, statt es zu erhöhen. In diesen Fehler sind vorzüglich die Theologen gefallen, welche z. B. jede abweichende Muthung, ob die Erde, (die Welt) älter sei, als die aus den biblischen Urkunden zu errechnenden unchristlich und unerlaubt nennen; oder diejenigen, welche Jesu Christi Hoheit und Würde durch die beiden Geschlechtsregister im Matthäus und im Lukas, zu befestigen vermeinen, oder die, welche die Civilisation Europas der Kirche ausschließlich und allein zuschreiben, und ganz übersehen, daß den deutschen Völkern schon vorher eine sittliche Culturhöhe angehörte, um welche das intellectuell und artistisch höher stehende Rom sie beneidete, oder welche verkennen, daß das Studium der heidnischen Classiker, die Verbindung mit nichtchristlichen Culturvölkern fort und fort eben so wichtige Förderer der Cultur waren und sind, wie die christliche Kirche. Die einseitige Auffassung von geschichtlichen Daten und die Behauptung, solche Auffassung sei unwiderleglich, hat weit mehr dem Civilisationsfortschritt geschadet als die allseitig erwogene.

Seit wir in diesem Jahrhundert mit China, Indien und Japan näher bekannt geworden sind, fällt der Wahn immer mehr, als sei Jesus Christus der Erfinder von Lehren, die wir Christen auf ihn oder höchstens bis auf Moses zurückzuführen pflegen. Seit im vorigen Jahrhundert begonnene Forschungen im Gebiete der Geologie das Alter der Erde auf Millionen von Jahren immer sicherer nachgewiesen hat, machen diejenigen nicht nur sich, sondern auch ihre theologische Richtung lächerlich, welche den Glauben an die in sechs heutigen Tageslängen entstandene Welt zur Basis wahrer Religion machen wollen; seit die Astronomen fast jährlich neue Weltkörper am Firmament entdecken, haben wir den Glauben aufgeben müssen, unsere Erde sei der größte Weltkörper, um den die andern sich bewegen. Und kaum zwei Jahrzehnte ists her, daß wir die ersten Pfahlbauten entdeckten und ersahen, es habe ein Culturvolk auf dem Boden unserer

Heimat gewohnt, von deſſen Exiſtenz wir bis dahin nicht die leiſeſte Ahnung hatten. Oder wollen wir in Abrede ſtellen, daß chriſtlicher Fanatismus und europäiſche Habſucht jenſeits des Meeres Völker von hoher Civiliſation ſchandbar ausgerottet haben?

Doch, wozu alle dieſe Andeutungen?! Sie ſollen zeigen, daß die Geſchichte eine Wiſſenſchaft ſei, deren einſeitige Auffaſſung, wie manche Theologen ſolche vertreten, keinen Werth habe, daß darum, ohne dem Werth des Chriſtenthums zu nahe zu treten, gar manche als unumſtößliche Wahrheit lange verkündete Vermuthungen, bezweifelt ja widerlegt und aufgegeben werden dürfen und müſſen.

Eine ſolche einſeitige und darum wahrheitswidrige Auffaſſung vom Einfluß der chriſtlichen Religion iſt die aus dem brandenburger Schulblatt oben citirte Stelle. Sie behauptet, die Kirche ſei Mutter des geordneten Gemeinde- und Staatslebens in Preußen geworden. Sie behauptet alſo dasſelbe hinſichtlich der Länder öſtlich von der Elbe, wie die römiſch-katholiſche Kirche eine gleiche Behauptung hinſichtlich der Cultivirung Deutſchlands aufſtellte und folgerte, daß der Papſt die Herrſchaft dem Kaiſer zu Lehen gegeben habe, woraus dann viel Hader entſtand, bis Iſidors Dekretalen als ebenſo gefälſchte Dokumente nachgewieſen wurden, wie in unſerer Zeit der angebetete Rock Chriſti in Trier. Wenn dieſe Anſicht einiger gelehrten Theologen ſich durch Seminarien und Schulblätter in der Lehrerwelt als Dogma feſtſetzt und durch dieſe im ganzen Volk verbreitet, ſo wird nach Jahrhunderten viel Aufwand an Forſcherkraft dazu gehören, den Irrthum zu beſeitigen. Darum iſt zeitgemäß vorzubeugen und die Angelegenheit jetzt zur Sprache zu bringen.

Gewöhnlich verwechſelt man die Segnungen der Lehre Jeſu Chriſti mit denen, welche die Cultur und Civiliſation und welche Kunſt und Wiſſenſchaft auf andern Gebieten als dem religiös-ſittlichen der Menſchheit gebracht haben. Sie ſind Hand in Hand gegangen, das iſt wahr. Will man aber behaupten, das Chriſtenthum als religiöſes Dogma, oder als Confeſſion habe den Cultur- und Civiliſationsfortſchritt allein bewirkt, ſo irrt

man. Die unzweifelhafte Geſchichte lehrt, daß, wenn dieſe Anſicht die Menſchen beherrſchte, das Chriſtenthum nicht minder fanatiſch geweſen iſt, wie Judenthum und Muhammedanismus und wahrlich auch andere Religionen, die wir mit dem populären Geſammtnamen Heidenthum zu bezeichnen pflegen. — Es iſt alſo nur die entgegengeſetzte zuläſſig, daß jede Religion, vor allem die chriſtliche, in dem Grade ihre Wohlthaten auf ſittlichem Gebiete verbreitete, als ſie dieſes im Auge behielt und ſich bewußt blieb, ſie müſſe die übrigen Errungenſchaften der Cultur und Civiliſation in ihrem vollen Werthe anerkennen. Eine ſolche Geſtaltung der Civiliſation iſt die eines Familien- dann Gemeindeverbandes, deſſen größte Erweiterung wir Staat nennen und die wir als ein unerläßliches Bindemittel der menſchlichen Geſellſchaft ſelbſt in der roheſten Form nicht verkennen können. Selbſt jener Aufſatz ſieht ſich genöthigt, dieſe Macht des Staates anzuerkennen, obgleich er im weitern Verfolg der Darlegung ſie ganz ignorirt. Allen, die ſich mit Geſchichtsſtudium der oſt-elbiſchen Völker beſchäftigen, ſei die Prüfung von dieſem Standpunkt aus warm empfohlen. Der Aufſatz ſagt nämlich weiterhin, daß Kaiſer Otto die angeſehene Stadt Magdeburg an den Ufern der Elbe zum Mittelpunkt der Miſſion an den zerſtreuten heidniſchen Slavenſtämmen bis an den Peeneſluß erbaut, wie von dort aus, als dem Miſſions-Erzbisthum die Miſſionsthümer Merſeburg, Zeitz, Meißen, Brandenburg und Havelberg weiter ins Innere hin gegründet ſind. „Aus dieſen Miſſionsthümern, welche das Land civiliſirten und Einheit in die Völker brachten, iſt der preußiſche Staat entſtanden. Er iſt im eminenten Sinn ein Miſſions-Staat, aus der Miſſion der chriſtlichen Kirche an den Slaven erwachſen u. ſ. w.“

Ich habe die Darſtellung in ihrem Zuſammenhang und die Gipflung derſelben wörtlich gegeben, muß nun aber auf zwei Punkte aufmerkſam machen:

Der Verfaſſer zitirt als ſeine Quelle Adam von Bremen, um zu betheuern, daß ſeine Behauptung: der preußiſche Staat ſei im eminenten Sinn ein „Miſſions-Staat der chriſtlichen Kirche“ unumſtößlich weil buchſtäblich! wahr ſei.

— Adam der Chronist war Bischof von Bremen. Hätten wir eine staatliche Quelle um zu erfahren, wie die Bisthümer und Culturstationen entstanden, so würden wir der buchstäblich genauen Auffassung des christlichen Bischofs vollen Glauben schenken können, soweit beide übereinstimmen.

Da aber der Kaiser Otto I. die Stadt Magdeburg erbaut hat, so hat er als Vertreter des Staats sie gegründet, geschirmt mit Besitz und Rechten ausgestattet; folglich ist sie und die von ihr gegründeten weitergenannten Culturstationen im eminenten Sinn staatliche Mission, die eingesetzten Bischöfe vom Staat mit den Aemtern belehnt und wenn es nöthig war, eben so von der Macht des Staates unterstützt, wie die gegen die Sachsen vorgeschobenen Stationen von Karls des Großen Staatsmacht siegreich unterstützt wurden. Karl der Große und Otto der Große u. s. w. thaten ganz dasselbe wie Kaiser Augustus, Tiberius, Cäsar und Germanikus. Nicht die Religion, sondern der Staat eroberte und gründete die Stätten der Cultur, wie Nordamerika sich heutzutage im Gebiet der Indianer weitere Geltung, nicht immer auf christliche Weise, verschafft.

Der Verfasser jenes Aufsatzes bedient sich zweitens gern ja, wie so manche heutige Zeitungen ausschließlich und im eminenten Sinn, des Wortes „Mission". — Im eminenten Sinn, sage ich, d. h. in dem als Aussendung zur Verbreitung einer christlich confessionell gefärbten Kirchenlehre. — Würde dieser dogmatische Beisatz nicht als Hauptsache betont, so würde das Civilisations- und Culturelement, welches die christlichen Missionäre verbreiten, weit mehr Unterstützung und willigere Aufnahme finden und überall festere Wurzel schlagen. Sollte Jemand einwerfen, das gehöre nicht hierher, so müßte ich dem entschieden widersprechen, denn der Verfasser „Z." in „M." beschuldigt den, der die Entstehung des preußischen Staates anders auffaßt, als durch christliche Mönche und Bischöfe gegründet, der „Impietät"; — und sagt, eine Parallele ziehend, es sei „derselbe Vorgang der Gemeindebildung gewesen, wie wir ihn noch jetzt in Heidenländern, die von der Mission in Besitz genommen werden, beobachten können". Wie nimmt die „Mission" die Heidenländer in Besitz?

Mit oder ohne Staatshülfe? Welche Mission? Die Katholische, Lutherische, Reformirte? Die Baseler, Leipziger oder Hermannsburger? Welche Vorgänge sind gemeint? die dankbare Annahme von Heilmitteln und Industrieerzeugnissen Europas, welche Wissenschaft und Kunstfleiß in Ueberfluß liefern? oder das Todtschlagen der Missionäre, wenn diese den sich steigernden Erwartungen nicht entsprechen können? Oder nennen die christlichen Missionen die Vorgänge einen von ihnen hervorgerufenen Culturfortschritt, wenn Regierungen dem Hülferuf der Missionsgesellschaften Folge leisten und Rache nehmen wegen eines mit ihrem Lande in Staatsverband stehenden erschlagenen Missionars, der in blindem Religionseifer seine beschränkten religiösen Anschauungen den heidnischen Völkern aufdrängen wollte, und wenn diese nun das Land bekriegen, besiegen und als Colonie annectiren? Freilich nach einigen Jahrhunderten sind die Quellen versiegt, welche solche Vorgänge im Einzelnen nachweisen und die Missionsblätter, welche irgend ein frommer Bruder oder eine gläubige Schwester des christlichen Glaubens ihren Nachkommen vererbt hat, legen Zeugniß ab, wie die Kirche und ihre Märtyrer in „Besitz des Landes" gekommen und dem Staate erlaubt haben, auf sein Gesuch Aufnahme zu finden.

Ich würde nicht gegen das heutige Missionswesen sprechen, dessen Leben, so viel ich weiß, da am stärksten pulsirt, wo das Staatsleben stagnirt. Aber das Schulblatt für die Provinz Brandenburg fühlt sich in demselben Heft bewogen, einen Artikel der „Gartenlaube" tadelnd zu besprechen, weil dieses Blatt der Religion der Humanität und des gesunden Denkens das Wort redet, als der wahren Religion, und behauptet dem gegenüber:

„Das positive biblische Christenthum ist allein, was die Humanität in die Welt gebracht hat und was sie darin erhalten kann!

Vergesse kein wahrer Christ, daß die Bibel uns Allen werthe, göttliche, ewige Wahrheiten ihm zu Nutz, Lehre, Stärkung und Beruhigung enthalte, aber nur dem, der ehrlich und denkend die Wahrheit sucht und darnach handelt; daß sie aber außerdem eben so viel Bedenkliches, Verwerfliches enthält wie das Leben selbst, in

welches Gott uns gestellt hat. Wir sollen denken, urtheilen und wählen in dem Buche der Vergangenheit (Bibel) wie in dem der Gegenwart (Leben) und daraus schaffen ein neues Buch geläuterter Zukunft.

Dr. A. Meier, Lübeck.

IX.

Ein Wort zur Beleuchtung des Schulbureaukratismus.

Von Chr. Selber in Wien.

„Die Wahrheit wollen wir reden,
aber nicht beleidigen".
Diesterweg.

Motto: Es hat bis jetzt wenig Ruhm eingebracht, — Schäden und Mängel aufzudecken — und auf deren Beseitigung hinzudrängen.

Ein Hauptgebrechen, welches jede freiere Entfaltung mit einem Worte die gesunde lebensvolle Entwicklung unseres Schul- und Erziehungswesens besonders hemmt und in Fesseln schlägt, ist vor Allem der Bureaukratismus in unserer Schuladministration und Schulinspection. Die Bureaukratie kann nur da Boden gewinnen, wo Mißtrauen herrscht in den guten Willen und die Redlichkeit der subordinirten Organe.

Wo Mißtrauen zur Regel wird, muß das Gute paralysirt werden, das Abnorme und die Ausnahme zur Herrschaft gelangen. Die Bureaukratie erreicht aber auch ihren vermeintlichen Zweck: — das thatsächlich Mangelhafte zu beseitigen, — entweder gar nicht oder nur in oberflächlicher Weise, weil sie den realen, lokalen und socialen Verhältnissen keine Rechnung trägt und nur nach starren Abstraktionen und Formeln vorgeht. Ihr ist der belebende und erfrischende Hauch der Unmittelbarkeit, die Energie des frisch

pulsirenden Lebens fremd; daher ist sie unfähig, das Ganze zu durchdringen und zu ohnmächtig, um organisatorisch zu wirken. Nur eine unmittelbar wirkende Lehrkraft vermag begeisternd auf die Schüler zu wirken, nur diese kann in ihnen frisches Leben, Geist, Lust und Liebe wecken; denn Geist stammt nur vom Geiste. Ein schablonenhaftes Halten auf einmal festgestellte Lehrpläne, wie es der Bureaukrat immer üben muß, kann einen strebsamen, von echtem Erziehergeiste beseelten Lehrer nur hemmen, seinen begeisternden idealen Schwung nur lähmen. Gewiß war die Einführung genau und sorgfältig durchgearbeiteter Lehrpläne ein großer Fortschritt; aber die Bureaukratie verkehrte das Gute in ein Uebel — durch kleinliches pedantisches Festhalten der Zeitabschnitte, innerhalb welcher das Material ohne Rücksicht auf Verhältnisse verarbeitet sein soll. Der Lehrer hängt, wie der Landmann und Sämann, auch von Wind und Wetter ab, und wie dieser den äußeren Bedingungen Rechnung tragen muß, so muß dies auch in der Schule stattfinden. Ein heißer Sommer oder eine Krankheit, Ueberfüllung der Klasse können nöthigen, den Lehrplan bedeutend zu beschränken, und wiederum günstige Umstände, wie z. B. ein besonders guter Jahrgang von befähigten, häuslich gut erzogenen Kindern, anregende Vorgänge, die in Stadt und Land Frische und Leben hineinbringen, eine geringe Schüleranzahl u. s. w. können den Lehrer vermögen, Aufgaben zu lösen, an die er in früheren Jahren gar nicht denken durfte. Für alle solche Umstände und lokale Schulverhältnisse — und jede Schule wäre mehr oder weniger nach ihren eigenthümlichen Bedingungen und Zuständen zu beurtheilen — hat aber ein bureaukratischer Schulinspector keinen Sinn, kein Verständniß. Er hat das Gesetzbuch unter dem Arme und vergleicht, ob alles damit übereinstimmt. Auf nebensächliche Dinge, wie Wochenbuch, Katalog, Tabellen, Verordnunger und Berichte legt die Bureaukratie das Hauptgewicht und kommt schließlich da an, wo sie aus erhabener Ferne durch formelle Gesetzlichkeit jede freiere selbstbewußte Thätigkeit des Lehrers lahm legt.

Ja, sie drückt nicht selten der freiern, selbständigen Praxis den Stempel der Ungesetzlichkeit auf, weil sie viel zu oberflächlich die Dinge anschaut und deshalb in jedem neuen, etwas kühnen, vom Gewöhnlichen zu sehr abweichenden Versuche nicht etwa den forschenden und das Bessere suchenden Geist anzuerkennen fähig ist, sondern nur Oppositionsgelüste, Neuerungssucht oder gar Nachlässigkeit darin sieht und stets fürchtet, — ja fürchten muß, — ihre künstlich aufgerichtete Autorität ginge durch das bessere Wissen des Lehrers zu Grunde.

Wohl ist Beaufsichtigung nothwendig — ja gegenüber einer gewissen Sorte pädagogischer Taglöhner und Handlanger, die nicht aus Beruf, sondern aus Versorgung sich hineingedrängt haben und daher ohne Lehrgeist und Erzieherberuf handwerkern, sogar absolut nöthig, — aber diese Beaufsichtigung muß 1. aus vollendeter fachmännischer Kenntniß hervorgehen. Wer gut beaufsichtigen soll, muß lange Zeit es selbst gut gehandhabt haben, was er nun kritisch zu prüfen hat. Dadurch wird aber 2. eine solche Aufsicht nicht pedantisch sein, sie wird nicht an dem bloßen Buchstaben des Lehrplanes und der Tabelle haften, sondern diese gewissermaßen nur als ideale Grundlage betrachten, für die freie selbständige Thätigkeit des Lehrers, mit dem sie gemeinsam alles durchspricht und bei Beurtheilung seiner Leistungen auch stets auf die speciellen lokalen und socialen Verhältnisse Rücksicht nimmt. Dazu taugt aber die Bureaukratie nicht. Denn die Bureaukratie geht von dem Princip der strammen Einheit der Schulen aus, konstruirt diese Einheit aber nach Abstraktionen. Die so gewonnene schablonartige Einheit überträgt sie von der Ferne her auf die realen Verhältnisse und zwängt mit Anordnungen, Befehlen und Vorschriften jede freie Thätigkeit des Unterrichtsapparates in diesen uniformen Mantel. (Centralisation). Die höhere Entscheidung vom grünen Tisch aus ist allein maßgebend; besondere Eigenthümlichkeiten, örtliche Verhältnisse, sociale Einflüsse ꝛc. finden da keine Beachtung und Würdigung. Darum

muß 3. der gute Schulinſpector mehr Fühlung mit den Eltern der Kinder und mit dem ihm überwieſenen Lehrkörper als mit dem grünen Tiſche zu finden ſuchen. Daß dann eine ſolche Stellung ſegensreich und vortrefflich ſei, kann man in jedem Augenblicke, beſonders in der Schweiz ſehen, wo eine ähnliche Schulgeſetzgebung, wie wir ſie ſeit 9 Jahren haben, ſchon ſeit 40 Jahren beſteht. Dort erfüllen die Schulinſpectoren, die ſtets aus den tüchtigſten Schulmännern, die ſchon lange Jahre praktiſch gewirkt, gewählt werden, dieſe wichtige Aufgabe vollſtändig. Während ſie die Gemeinden anhalten, der Forderung der Schulgeſetzgebung nach Kräften nachzukommen, treten ſie dem Lehrer gegenüber als der erfahrenere Kollege auf, der überall mit Rath und That zur Hand iſt, und während auch ſie darüber wachen, daß die Anforderungen des Geſetzes erfüllt werden, fördern ſie jedes Streben, das Unterrichtsweſen zu heben, mit der größten Unbefangenheit. Wohl ſind auch unter unſern jetzigen Schulinſpectoren achtungswerthe Kräfte, die in ähnlicher Weiſe zu wirken ſuchen; aber leider iſt bei ſo manchem die Erinnerung an den alten ſchroffen Beamtenton zu mächtig, um die beſſeren Einflüſſe aufkommen zu laſſen. Der Umſtand, daß man bei der Wahl der Inſpectoren mehr auf das bloße Wiſſen, als auf ſchulmänniſche Praxis und Erfahrung Rückſicht nimmt und daher dieſelben immer noch zu häufig aus den Reihen der Gymnaſiallehrer nimmt, erzeugt ſehr viel Nachtheiliges. Denn ſehr häufig bringt der Gymnaſiallehrer außer ſeinem Fachwiſſen gar keine pädagogiſche Bildung und ſchulmänniſche Praxis mit: er weiß nichts von den Grundſätzen der Erziehung und des Unterrichts, hat keinen Einblick in die Geſchichte und Entwicklung des Erziehungsweſens, weiß ſelten in ſeinem eigenen Fach den Unterricht methodiſch zu betreiben. Wo ſollte er auch die Kunſt zu unterrichten und zu erziehen gelernt haben, da ihm die Hochſchule gar keine Gelegenheit dazu bietet, die pädagogiſchen Seminaren noch fehlen, wo er ſich die praktiſche Schulführung aneignen könnte. Solchen einſeitigen Fachleuten kann dann der Lehrer gewöhnlich nicht genug leiſten in Zuführung von Kennt-

niſſen und Ausſtaffirung der Köpfe mit allerhand Wiſſenskram und Notizengelehrſamkeit. Daß der gelehrte Unterrichtsſtoff erſt verdaut werden, in Fleiſch und Blut übergehen muß, ehe wieder neue Kenntniſſe kommen können, wenn ſonſt nicht die Vorſtellungsmaſſen einander geradezu aufheben und verdrängen ſollen, und die Schüler bei dem Vielerleilernen zuletzt Gefahr laufen nichts zu lernen, — das begreift er nicht. Vielwiſſen, Kenntniſſe ſind ihm alles; Geiſtesbildung und Charakterbildung iſt ihm ein leerer Schall, und ängſtlich um ihr Brod beſorgte Lehrer müſſen ſich ihm unterordnen und fügen. Die Folgen bei ſolcher Aufſicht bleiben dann freilich nicht aus, — trotz der Vielernerei und der Parforcejagd in der Erziehung müſſen die Reſultate doch ſehr ärmlich ſein, laſſen ſich aber zumeiſt nur aus dieſen *ungeſunden* Zuſtänden erklären. Man ſieht leicht ein, daß dadurch jede geſunde Entwicklung, jede ſelbſtändige Wirkſamkeit, jede freie Bewegung des Geiſtes, jeder gute perſönliche Reformgedanke gehemmt wird. Gründliche gediegene Geiſtesbildung im Gegenſatze zu oberflächlicher Vielwiſſerei, wahre, echte Charakterbildung, geiſtige Reife und Selbſtändigkeit im Denken, Wollen und Handeln ſind dann nicht die Reſultate eines ſolchen Unterrichts- und Erziehungsmechanismus. Seine Früchte können nur mittelmäßige, halbe Naturen ſein, — Menſchen ohne idealen Geiſt und Schwung, ohne Gemüth und Charakter, welche durch äußeren Flitter und Schein die Erbärmlichkeit ihres miſerablen Ichs verhüllen müſſen, die gar nicht begreifen können, daß ein Menſch für eine Idee auch ſein Leben einſetzen könne. Würde die bureaukratiſche Adminiſtration ihr Ziel erreichen, ſo würden nur *mechaniſche* Geiſter herangezogen, deren ganzes Wiſſen und Können blos darin beſtände, Muſter und Vorlagen zu kopiren. Was gelten auch dem Schulbureaukraten die pſychologiſchen Individualitäten? Was kümmert ihn das innere Weſen der Menſchennatur und deren ewiges Geſetz? Er kennt nicht die äußeren und inneren Bedingungen und die einzelnen Entwicklungsſtufen, unter denen und nach denen der menſchliche Geiſt ſich geſetzlich entwickelt und gedeiht. *Man laſſe daher dem Lehrkörper eine größere Freiheit in ſeiner*

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

pädagogisch-didaktischen Wirkungssphäre. Denn der gebildete, für seinen Beruf begeisterte und gewissenhafte Lehrer ist sich der Größe und Schwere seines Amtes und seiner Aufgabe wohl bewußt; er weiß, daß er mit der ganzen Kraft seines Wissens und seiner Ueberzeugung einstehen muß, daß er alle Schleusen seiner wissenschaftlichen Bildung öffnen und überhaupt sein ganzes geistiges Dasein in seinem Berufe aufgehen lassen muß. Fehlt dem Lehrer aber der innere Beruf, die rechte Lehr- und Lernfreude, ohne die auch das größte Wissen nichts nützt, geht ihm der rechte ideale Sinn, der erzieherische, mit einem Worte, — der echte Pestalozzi'sche Geist ab (Liebe zu den Kindern, Begeisterung für Menschenwohl) —, dann wird bei ihm auch die Inspection nicht viel ausrichten. Der innerlich berufene Lehrer und der echte Erzieher von Gottes Gnaden — der Lehrer muß unserer Ansicht nach eben so geboren sein wie der Dichter — erkennt es als seine wichtigste Aufgabe die Eigenartigkeit, das Temperament und Naturell sowie die ganzen Verhältnisse des sich entwickelnden Kindes in's Auge zu fassen, die ganz bestimmt ausgeprägten geistigen Anlagen, deren unendliche Mannichfaltigkeit und Eigenthümlichkeit in seine Berechnung zu ziehen.

Jede Schule, jede Erziehungsanstalt hat daher je nach den realen Bedingungen und Verhältnissen einen specifisch ausgeprägten Charakter, der sich wie in seinen Vorzügen, so auch in seinen Mängeln ganz individuell charakterisirt.

Die Bureaukratie ist von dem Wahne befangen, mit einigen geläufigen Maximen und Kategorien, mit wiederkehrenden pädagogischen Phrasen und leeren Formeln alles abthun zu können; sie hat, wie Goethe treffend sagt, die Theile in ihrer Hand, nur fehlt ihr das geistige Band.

Zu einer solchen, alles verknöchernden Leitung ist nichts weiter erforderlich, als auf dem Gang durch einige Schulen ein gewisses Maß von geschäftlicher inspectionsmäßigen Routine und den kurrenten äußerlichen Formalismus sich angeeignet zu haben. Ein Pädagoge im wahren Sinne des Wortes dürfte nach unserer Anschauung wohl gar nie im Stande sein, das bureaukratische

Leiten und Regieren je zu erlernen. Wann wird wohl denn endlich einmal die rechte Einsicht und Abstellung dieser verschrobenen, durch und durch ungesunden Verhältnisse kommen und mit ihr die von allen Edelgesinnten schon so lang ersehnte Einrichtung, daß in dem Unterrichts- oder (besser gesagt) Kultur-Ministerium und dessen bureaukratischen Departements die Stelle der bisher einzig und allein privilegierten Juristen (!!) tüchtig geschulte und erfahrene Pädagogen einnehmen und verwalten werden?

X.

Mancherlei.

Entwurf zur Reorganisation des Rendsburger Volksschulwesens*. Die bisherige Altstädter Knabenbürgerschule, bestehend aus 4 Klassen mit resp. 58, 58, 79 und 67, zusammen 262 Kindern; die Neuwerker Knabenbürgerschule, bestehend aus 4 Klassen mit resp. 51, 52, 60 und 107, zusammen 270 Kindern; die Altstädter Mädchenbürgerschule, bestehend aus 3 Klassen mit resp. 42, 46 und 52, zusammen 140 Kindern; die Neuwerker Mädchenbürgerschule, bestehend aus 4 Klassen mit resp. 35, 53, 74 und 106 zusammen 268 Kindern, sowie die (gemischte) Freischule, bestehend aus 2 Klassen mit resp. 40 und 47, zusammen 87 Kindern, werden mit ihrer

---

* Nachstehender Entwurf ist uns von befreundeter Seite zugesandt worden. Wir halten ihn für eine höchst zeitgemäße, praktische und daher empfehlenswerthe Arbeit und können nichts sehnlicher wünschen, als daß die Rendsburger Bürgerschaft energisch für seine Verwirklichung eintreten möge. Geschähe solches, würde sie sich ein dauerndes Verdienst erwerben, andern Städten mit gutem Beispiele vorangehen und endlich die in hohem Grade segensreichen Früchte genießen, welche eine derartige Organisation nothwendig im Gefolge haben muß.

R. d. Rh. Bl.

Gesammtzahl von 1027 Kindern zu einem mehrklassigen Schulorganismus vereinigt.

Der Schulorganismus des städtischen Volks- oder Bürgerschulwesens zerfällt fortan:

I. in eine allgemeine Elementarschule mit Kindern vom vollendeten 6. bis ca. zum vollendeten 10. Lebensjahre. Diese wird bestehen:

A. aus einer fünfklassigen Knabenelementarschule, welche in jeder Klasse durchschnittlich 60 Kinder faßt;

B. aus einer vierklassigen Mädchenelementarschule mit ebenfalls durschnittlich 60 Kindern in jeder Klasse.

Auf die allgemeine Elementarschule baut sich auf für Kinder vom ca. 10. Lebensjahre bis zum Schlusse der gesetzmäßigen Schulzeit:

II. eine erste Bürgerschule, bestehend aus:

A. einer Knabenbürgerschule mit 3 Klassen, ca. 45 Kinder à Klasse fassend;

B. einer Mädchenbürgerschule mit 2 Klassen, ca. 45 Kinder à Klasse fassend;

III. eine zweite Bürgerschule bestehend aus:

A. einer Knabenschule mit 2 Klassen, ca. 65 Kinder à Klasse fassend,

B. einer Mädchenschule mit 2 Klassen, ca. 65 Kinder à Klasse fassend.

Der ersten Bürgerschule wird:

IV. event. eine Selecta aufgesetzt.

Für die allgemeine Elementarschule gilt als Regel, daß die Kinder eines Jahrganges, welche um Ostern aufzunehmen sind, für sich eine Klasse bilden. Wegen der größeren Schülerzahl jedoch ist es erforderlich, zu den planmäßigen 4 Knabenelementarklassen eine fünfte Hülfs- (oder Parallelklasse) hinzuzufügen.

Jeder Klasse der Elementarschule steht ein Lehrer als Ordinarius vor. Wegen der geringeren Anzahl von Stunden, welche in den Elementarklassen zu ertheilen sind, erscheint es zweckmäßig, die Lehrer derselben zum Unterrichte in der ersten und zweiten Bürgerschule mitzuverwenden.

Digitized by Google

Für die Elementarschule ist ein Unterrichtsziel festzustellen, welches von jedem Kinde erreicht sein muß, bevor es in die erste oder zweite Bürgerschule versetzt werden kann.

Für die Versetzung in die erste oder zweite Bürgerschule gilt als Regel: Kinder, welche mit dem vollendeten zehnten Lebensjahre das Unterrichtsziel der allgemeinen Elementarschule erreicht haben, werden in die erste, diejenigen Kinder dagegen, welche in der festgesetzten Zeit dieses Lehrziel nicht zu erreichen im Stande sind, werden in die zweite Bürgerschule versetzt.

Jeder Klasse der ersten und zweiten Bürgerschule steht ein Ordinarius vor, es können jedoch auch die Lehrer der Elementarschule zur theilweisen Verwendung gelangen. Die Verwendung eines beschränkten Fachunterrichts bleibt näheren Bestimmungen vorbehalten.

Für jede Bürgerschule wird ein Unterrichtsziel festgesetzt. In der ersten Knabenbürgerschule ist der Unterricht in der englischen Sprache obligatorisch. Im Falle der ersten Knabenbürgerschule eine Selecta aufgesetzt wird, kommt für die Knabenbürgerschule ein facultativer Unterricht im Französischen hinzu. — In der ersten Mädchenbürgerschule wird in einer neueren fremden Sprache obligatorisch unterrichtet. — In der zweiten Bürgerschule findet kein fremdsprachlicher Unterricht statt.

Es wird ein besonderer Zeichenlehrer und ein besonderer Sprachlehrer angestellt.

Mit Rücksicht auf den für die erste Bürgerschule und auf den durch die event. Selecta erforderlichen Mehraufwand wird ein Schulgeld festgesetzt und zwar etwa:

1. in der ersten Bürgerschule für jedes Kind der städtischen Einwohnerschaft à Quartal 3 M.

2. in der ersten Bürgerschule für jedes fremde Kind à Quartal 12 M.

3. in der event. Selecta für jeden Schüler à Quartal 15 M.

Für die erste Bürgerschule ist eine Anzahl von Freiplätzen — etwa 15 in jeder Klasse — für Kinder unbemittelter Eltern einzurichten.

Bemerkungen:

Ueber die Nothwendigkeit einer Reorganisation des Rendsburger Bürgerschulwesens kann kein Zweifel obwalten, indem die Erfahrung lehrt, daß vierklassige, dreiklassige und zweiklassige Schulen, wie sie in Rendsburg gegenwärtig bestehen, nicht im Stande sind, ein so hohes Lehrziel zu erreichen, als in einer sechs- bis achtklassigen Schule erreicht werden kann, und indem es offenkundig ist, daß das Rendsburger Bürgerschulwesen in Hinsicht auf seine Organisation gegen das anderer Oerter mit geringerer Einwohnerzahl zurückgeblieben ist. Nach vorliegendem Plan würde Rendsburg durch Vereinigung der jetzigen Bürgerschulen und der Freischule eine achtklassige erste Knabenbürgerschule, eine siebenklassige zweite Knabenbürgerschule, eine sechsklassige erste und eine sechsklassige zweite Mädchenbürgerschule erhalten, abgesehen von einer event. zu errichtenden Selecta für die erste Bürgerschule. Eine Einrichtung, die vor der jetzigen sicherlich große Vorzüge hat.

Als Princip für die im Entwurfe geplante Organisation ist das der allgemeinen Volksschule zu Grunde gelegt und zwar in der Ueberzeugung, daß dieses Princip am geeignetsten erscheint, neben andern Mitteln den so sehr nachtheiligen Riß im socialen Leben zu heilen.

Es ist dieses Princip in neuerer Zeit von vielen hochstehenden und anerkannt tüchtigen Schulmännern, wie Prof. Dr. Hofmann, Stadtschulrath Dr. Bertram in Berlin mit Entschiedenheit empfohlen worden.

Für die Trennung der Schule, soweit sie Kinder nach vollendetem vierten Schuljahre enthält, in eine erste und zweite Bürgerschule, sind die Gründe maßgebend gewesen, welche Dr. Hofmann in seiner am 18. September in Berlin gehaltenen Rede entwickelte.

Es ist hauptsächlich die Erwägung in Betracht gezogen, daß die begabteren und im Schulunterrichte fortgeschritteneren Kinder nicht durch die im Lernen zurückgebliebenen behindert sein dürfen.

Vorstehender Entwurf trägt der Erwägung Rechnung, daß die Stadtkasse Rendsburgs nicht durch die Reorganisation des Bürgerschulwesens zu lästigen Ausgaben veranlaßt werden darf, nachdem erst der Bau des neuen Realgymnasiums bedeutende Kosten verursacht hat. Abgesehen von der vorgeschlagenen Selecta dürfte das jetzige Lehrerpersonal (17 Lehrer und 3 Handarbeitslehrerinnen) für die 18 Klassen des vorgeschlagenen Schulorganismus genügen, wenn noch ein Zeichenlehrer und Sprachlehrer angestellt würden. Zur Besoldung der letzteren, sowie für die durch Errichtung einer Selecta erwachsenen Kosten dürfte das vorgeschlagene Klassengeld Ersatz bieten.

Rechnen wir beispielsweise für die erste Bürgerschule für à Klasse 25 Klassengeld zahlende Kinder, so würde die Summe für 125 Kinder à 12 M. jährlich 1500 M. ausmachen. Rechnen wir dazu nur für jede Klasse 5 fremde Kinder à 48 M. jährlich, so würde dies ein Klassengeld von 1200 M. bringen. Rechnen wir endlich für die Selecta 30 Schüler mit à 60 M. Klassengeld, so würde dies jährlich 1800 M. ausmachen. Diese Summen dürften den Mehraufwand größtentheils oder völlig decken. — Ziehen wir endlich noch in Betracht, daß im Neuwerker Schulhause 8, im Altstädter Schulhause an der früheren Weiche 4, im Altstädter Mädchenschulhause bei der Kirche 2 Schulstuben, — abgesehen von den Räumlichkeiten der Freischule, — also im Ganzen 14 Schulstuben und außerdem noch die Localitäten des alten Realgymnasiums zur Verfügung stehen, so dürfte erwiesen sein, daß auch zur Beschaffung von Schulräumlichkeiten keine Opfer an Geld erforderlich sind.

XI.

Recensionen.

1) Ueber den Geschichts-Unterricht in einer Volksschule von acht Klassen mit Rücksicht auf das hessische Volks-

schulgesetz vom 16. Juni 1874. Ein methodischer Versuch von H. Rohascheck, Lehrer. Mainz, 1878. J. Diemer.

Verfasser erklärt in seinem kurzen Vorworte dankend, daß ihm Schriften von Berlet und Spieß, Biedermann, Fricke, Kehr, Mauer, Muster, Weber ꝛc. für seine Arbeit wohl zu statten gekommen seien. Leider hat er zu bekennen vergessen, daß die besten Sätze seiner 40 Seiten umfassenden Broschüre wörtlich abgeschrieben sind, und zwar aus der 4. Auflage des Diesterweg'schen Wegweisers vom Jahre 1851. Schon auf Seite 5 seiner Schrift paradiren unten 2 Sätze aus dem 2. Theile jener Auflage des Wegweisers, die allda Seite 686 zu finden sind. Was Seite 6 enthält, steht im Diesterweg'schen Wegweiser Seite 678, 679, 680, 699, 678, 680, 677, 684, 690. Auf Seite 9 findet sich ein Satz der Seite 57 des Wegweisers; auf Seite 10 glänzt der Autor durch zwei Gedanken, die auf Seite 56 und 57 des bekannten Werkes gedruckt stehen. Auch der Inhalt der Seiten 13, 14 und 15 enthält der Hauptsache nach lauter wörtlich entlehnte Stellen, des sonstigen Inhaltes nicht zu gedenken. Und dabei fehlen alle Anführungszeichen, fehlt jeder Hinweis auf den eigentlichen Autor. Wie nennt man eine solche Schriftstellerei? Wer sich dergleichen erlaubt, darf weder Geschichtsschreiber noch Geschichtslehrer sein — der Grund liegt nahe. Und darf man denn gleich als Schriftsteller auftreten, wenn man sich die Gedanken erst mühsam zusammen suchen muß? — Fühlt sich ein Berufsgenosse von der Art des Herrn Rohascheck aber berufen, einen Conferenz-Vortrag zu halten, so soll er ehrlich sein und sagen: „Meine Herren, das Beste über diesen Gegenstand findet sich nach meiner Ansicht in einem allbekannten und berühmten Werke. Ich bringe Ihnen die bezügliche Stellen im Auszuge, weil ich sie einer wiederholten Besprechung für würdig erachte ꝛc." — Selten haben wir eine Schrift mit größerem Unmuthe aus der Hand gelegt als die obengenannte. Um aber die gemüthliche Stimmung einigermaßen wiederherzustellen, erinnerten wir uns jenes dichterischen Worts, das die unfähigen Componisten geißeln soll, aber auch gewissen

Schriftstellern zur Beherzigung empfohlen werden kann. Wir meinen:

Wer gerne componiren will,
Ach, der hat seine Noth:
Die Töne halten immer still,
Man ängstiget sich todt.

Und wer nun gerne reiten will,
Und er hat keinen Gaul,
Der setzt sich auf den Ziegenbock
Und nimmt den Schwanz — —.

W. L.

2) Die deutsche Geschichte. Eine übersichtliche Darstellung für Volksschulen bearbeitet von W. F. Schleicher, Lehrer an der Bürgerschule in Coburg. Im Selbstverlage des Verfassers.

Praktische Arbeit eines offenbar praktischen Volksschullehrers. Die Arbeit umfaßt die ganze deutsche Geschichte von ihren Anfängen bis zur Neuzeit. Sie verräth eine besonnene und zweckmäßige Beschränkung des Lehrstoffs. Die einzelnen Erzählungen sind sehr sinnig geschrieben und im kindlichen Geiste gehalten; das Ganze verräth die wärmste Vaterlandsliebe. Das Büchlein ist in den sogen. Bürgerschulen mit großem Nutzen zu verwenden. W. L.

3) Lectures Choisies. Französische Chrestomathie von F. A. Nicolai, Oberlehrer an der Realschule zu Meerane ꝛc. Iserlohn bei Bädeker 1878.

Die Anordnung des Stoffes vom Leichteren zum Schwereren hat die kleine Sammlung mit anderen Chrestomathien gemein; die verständnißvolle Auswahl, besonders der zum Memoriren vortrefflich geeigneten Gedichte, ist ein Vorzug, der nicht überall zu finden ist; der schöne, große Druck, eine nicht zu unterschätzende Eigenschaft eines Lesebuchs, ist dem vorliegenden Werkchen eigenthümlich und macht dem Herrn Verleger alle Ehre. Um so auffallender ist die Sorglosigkeit, welche auf das Wörter-

verzeichniß verwandt ist. Weshalb sind darin unter andern die Wörter type, allumette, faction, Wache, factionnaire, charletan, exorde, péroraison, dindon, guenon, gondolier, poulain, nacelle etc., die doch in den Stücken vorkommen, nicht aufgenommen? Rechnet man noch die große Menge der Druckfehler hinzu, so kann man auch dieser Sammlung, trotz der verständigen Auswahl und der guten Ausstattung den Vorwurf der Geschäftsmäßigkeit und Oberflächlichkeit nicht ersparen.

D.

4) Dr. F. Bleske's Elementarbuch der lateinischen Sprache. Formenlehre, Uebungsbuch und Vocabularium für die unterste Stufe des Gymnasialunterrichts bearbeitet von Dr. Albert Müller, Director des Gymnasiums ꝛc. zu Flensburg. 5. Auflage. Hannover, Meyer 1877. 10 und 178 S. 1,50 Mark.

Das Buch ist für die Sexta bestimmt und enthält Alles, was auf dieser Stufe des Unterrichts nothwendig ist. An die Paradigmen und Darlegung der Formen und Regeln schließt sich sofort die entsprechende Uebung in Exposition und Composition an. Zwei kleinere Vocabularien und ein ausführliches Wörterverzeichniß zu den Uebungen giebt ausreichenden Stoff für das Memoriren und Nachschlagen. Von syntaktischen Regeln ist nur das absolut Nothwendige hier und in Notizen aufgenommen worden. Die Beispiele sind passend gewählt und schreiten zweckmäßig zum Schwereren fort. Somit wird das Buch auch ferner seine volle Wirkung thun und eine gute und gründliche Vorbereitung für die höheren Klassen gewähren; sein Werth ist ja auch dadurch anerkannt, daß jetzt schon die fünfte Auflage erscheint. Uebrigens halten wir die genetische Entwicklung der Declination (S. V—IX) auf dieser Stufe für überflüssig; S. 90 konnte auch für den Schüler der Ausdruck Pluralia tantum erklärt werden.

M.

5) Das Wichtigste vom Gebrauche der Casus und der Modi im Lateinischen zur Einübung und Repetition in den oberen Klassen höherer Lehranstalten übersichtlich dargestellt von Dr. H. Siebler. 4. Auflage. Leipzig, Günther 1878. 81 S.

Das Buch hält reichlich, was es durch den Titel verspricht. In kurzer, prägnanter Darstellung giebt es die einschlagenden syntaktischen Regeln, zudem die Lehre über Fragsätze und die Oratio obliqua. Endlich ist eine angenehme Zugabe das alphabetische Verzeichniß von Verben mit ihrer Construction. Die verschiedenen Constructionen desselben Verbums werden im Texte genau unterschieden. Von Abnormitäten ist natürlich abgesehen worden. Beispiele in genügender Zahl erläutern die Regeln. Das Werkchen sei demnach zum Repetiren und Nachschlagen hiermit gut empfohlen. M.

6) Ausgewählte deutsche Dichtungen für Lehrer und Freunde der Literatur, erläutert von Carl L. Leimbach, Director der Realschule I. Ordnung zu Goslar. Erster Theil. Zweite Auflage. Kassel, Kay 1878. 16 und 304 S. (3 Theile à 3 Mark).

Die neue Auflage ist eine wesentlich vermehrte zu nennen, indem das Doppelte der bisherigen Anzahl Gedichte aufgenommen ist. Das vorliegende Werk ist für den Lehrer bestimmt. Es giebt zunächst den Text der Gedichte, dann eine Erläuterung und Zergliederung so ausführlich, daß schwerlich etwas dunkel bleibt. Beispielsweise führen wir als Rubra der Erläuterung an: Geschichtliche Grundlage, Grundgedanke, Erläuterung, Form, Dichter. Außerdem kommen bisweilen Rubriken, wie zur Würdigung des Gedichtes, Charakteristik der Personen u. s. w. vor, auch ist der Literaturangabe ein großer Platz eingeräumt. Das Werk hat sich, wie die schon nach drei Jahren erfolgte neue Auflage beweist, Bahn gebrochen, und das mit Recht, denn die Erläuterungen sind höchst zweckmäßig abgefaßt und die Auswahl der Gedichte, unter denen mehrere weniger bekannte sich finden,

eine sehr glückliche. Das Ganze soll in der neuen Auflage 200 Gedichte, auf 60 Bogen in drei Bände vertheilt, behandeln und sei wegen des reichen und trefflichen Inhalts Lehrern gern empfohlen. A. L.

7) Deutsches Lesebuch für mittlere Gymnasialklassen und Realschulen von August Spieß und Friedrich Spieß. Vierte Auflage. Herausgegeben von August Spieß, Gymnasialdirector. Wiesbaden, Limbarth. 1877. 32 und 506 S.

Nach mehrfacher Sichtung haben wir jetzt das bekannte Spieß'sche Lesebuch in einer den Intentionen seiner Herausgeber entsprechenden Gestalt. Grundsatz bei der Sammlung war, daß die deutsche Leetüre auch charakterbildend sein solle. Demgemäß ist der Zeitraum, aus welchem Stücke aufgenommen worden sind, recht groß gegriffen — wir finden das Nibelungenlied und die Iliade vertreten. Bei der Auswahl entschied vorherrschend die Reinheit der Form, doch sind auch weniger formvollendete Stücke aufgenommen, wenn in ihnen eine besondere Seite der Sittlichkeit dargestellt war. Als Beigaben sind eine Einleitung über die Literatur überhaupt, eine Prosodik und Metrik und literarhistorische Bemerkungen über die Verfasser willkommen und, wenn auch kurzgefaßt, doch dem Zwecke genügend. Im prosaischen Theile ist der erzählenden Prosa mit Recht der größte Raum gewidmet, aber auch die beschreibende Prosa enthält eine Anzahl gut gewählter Stücke. Briefe, Reden, Parabeln finden sich ebenfalls in entsprechender Menge vor. Aus all diesen Gründen wird das Werk auch ferner die Absicht seiner Herausgeber durchaus erfüllen und für Knaben höherer Bildungsanstalten ein treffliches Hülfsmittel bleiben. A. L.

8) Lesebuch für Fortbildungsschulen. Herausgegeben von H. C. W. Bartholomäus und C. Schmelzer. Erster Theil. Unterstufe. 8 und 200 S. Zweiter Theil. Oberstufe. 4 und 236 S. Hannover, Hahn.

Die Herausgeber — der erstgenannte ist Rector der evangelischen Gesammtschule in Hamm, der zweite Gymnasialdirector

und Dirigent der Fortbildungsschule eben da — haben durch die Veröffentlichung ihrer Sammlung den Schülern der Fortbildungsschulen ein zweckmäßiges Lesebuch zu bieten gesucht. Sie theilen dasselbe, den verschiedenen Standpunkten der Schüler gemäß, in zwei Abtheilungen. Die Unterstufe enthält für die Knaben, welche vielleicht in der Volksschule nur dürftig lesen und schreiben gelernt haben, passende, praktische und prosaische Stücke, die Oberstufe ist für die fortgeschritteneren Knaben berechnet. Im Allgemeinen will uns die Auswahl und Vertheilung des Stoffes ganz passend bedünken; doch scheint es uns, als wenn für die Unterstufe zum Theil zu leichte und schon in die Volksschule gehörende Stücke gewählt worden sind. Jedenfalls ist die Sammlung mit vollem pädagogischen Tact und Geschick getroffen und wird vielfach willkommen sein. A. L.

9) Wandtafeln für den Handarbeitsunterricht nach der Schallenfeld'schen Methode.

Tafel 1: **Das Stricken.**
Tafel 2: **Das Häkeln** 1: Muster in verschiedenen Maschenarten. Blatt 1.
„ 3: „ 2: Muster in verschiedenen Maschenarten. Blatt 2.
„ 4: „ 3: Muster auf carrirtem Grunde.
„ 5: „ 4: Muster in verschiedenen Farben. Blatt 1.
„ 6: „ 5: Muster in verschiedenen Farben. Blatt 2.
„ 7: „ 6: Das Formenhäkeln. Blatt 1.
„ 8: „ 7: Das Formenhäkeln. Blatt 2.
„ 9: **Das Nähen** 1: Das Wäschezeichnen. Blatt 1.
„ 10: „ 2: Das Wäschezeichnen. Blatt 2.
„ 11: „ 3: Gestreifte Leinwandstopfe u. Köperstopfe.
„ 12: „ 4: Musterstopfe und Damaststopfe.
„ 13: „ 5: Das Zuschneiden der Wäsche. Blatt 1.
„ 14: „ 6: Das Zuschneiden der Wäsche. Blatt 2.

Preis sämmtlicher 14 Wandtafeln 12 M. Preis der 1 Wandtafel für das Stricken 1 M. Preis der 7 Wandtafeln

für das Häkeln 7 M. Preis der 6 Wandtafeln für das Nähen 6 Mark.

Das verstorbene Fräulein Luise Büchner, hochverdient um die Hebung des Handarbeitsunterrichtes in Schulen, schreibt über obiges Unternehmen im Frauen-Anwalt (1877, Nr. 20.)

Die Diesterweg'sche Verlagshandlung zu Frankfurt, wo die Schallenfeld'schen Handarbeitsbücher erschienen sind, hat neuerdings zur Ergänzung derselben eine Ausgabe von Wandtafeln veranstaltet, die sich jedenfalls bei dem Schulgebrauch als höchst zweckdienlich erweisen und bald in keiner Mädchenschule mehr fehlen werden. Diese Tafeln, fast einen Meter lang, und entsprechend hoch, erläutern den Schülerinnen ihre Aufgabe in der anschaulichsten Weise, und fanden dieselben bereits in Berlin 1869 bei der allgemeinen Lehrer-Versammlung, wie auch 1873 in Breslau gelegentlich der dortigen Lehrmittel-Ausstellung große Anerkennung und warmen Beifall. Es sind 14 Tafeln im Ganzen, welche zusammen nur 12 Mark kosten, so daß jede Dorfschule sie erschwingen kann; sie werden aber auch in einzelnen Gruppen abgegeben und kommt alsdann jede einzelne Tafel auf 1 Mark zu stehen. Nach dem Tode der Schwestern Schallenfeld, hat Frl. Albertine Hall in Breslau, laut testamentarischer Bestimmung der Ersteren, die Mission übernommen, die neuen Auflagen ihrer Bücher vorzubereiten. Von diesen sind nun bereits 5 Auflagen erschienen, wobei jene Verbesserungen berücksichtigt wurden, welche sich seither durch die vermehrte praktische Einsicht im Arbeiten nach der Methode herausgestellt haben. So sei denn auch hiermit wieder dieser neue Fortschritt zur Annahme bestens empfohlen.

L. B.

Druckfehler.

Zu unserm Bedauern müssen wir unsere Leser bitten, auf Seite 312, Zeile 19 von oben, statt „Försterschule" in Meißen freundlichst „Fürstenschule" lesen zu wollen.

R. d. Rh. Bl.

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht.

Im Jahre 1827 begründet

von

Adolph Diesterweg.

Unter Mitwirkung namhafter Pädagogen fortgeführt

von

Dr. Wichard Lange.

Jahrgang 1878. Heft V.
(September — Oktober.)

Frankfurt a. M.

Moritz Diesterweg.

1878.

Buchdruckerei von G. Otto in Darmstadt.

I.

Moderne Pädagogik und Kasernenpädagogik.

Als der Telegraph Kunde gab von dem fluchwürdigen Attentate eines von Jugend auf verbummelten Menschen auf das aufrichtig verehrte und geliebte Oberhaupt des deutschen Reichs, ahnten, ja wußten wir schon, daß sich alle reactionären Elemente wieder einmal vereinigen würden, diejenige Erziehungsweise, welche wir die moderne oder die deutsche zu nennen pflegen, und die gegenwärtig im Großen und Ganzen in den Erziehungswerkstätten der Gegenwart leider viel zu wenig das Scepter führt, anzugreifen und zu verdächtigen. Und unsere Erwartung ist nicht getäuscht worden. Herr Westermayer aus München erklärte sofort im Reichstage, die moderne Pädagogik mit ihren Simultanschulen müsse von der Erde vertilgt werden; denn sie befördere die Glaubenslosigkeit des Volks, diese die Socialdemokratie und die Socialdemokratie nichtswürdige Handlungen nach der Art des Angriffs auf den allverehrten Kaiser. Dann folgte Herr Jörg und erklärte in der Sitzung am 23. Mai: „Ich fürchte die heutigen Socialdemokraten viel weniger als die, die aus unserer heutigen Jugend heranwachsen. Man hat in verfehlter politischer Berechnung die Schule mehr und mehr dem religiösen Einflusse entzogen und dadurch, ohne es zu wollen, ihre Thüren der Socialdemokratie geöffnet. Die moderne Pädagogik ist das Seminar der Socialdemokratie; sie lehrt das Ueberheben über den Stand und säet so die Unzufrieden-

heit in alle Kreise der Bevölkerung." Und wer weiß, was sonst noch für Waffen gegen die deutsche Erziehungsweise geschmiedet werden, während wir dieses schreiben. Sehr richtig hat der Abgeordnete Richter auf diese letztere Anklage also geantwortet: „Abgeordneter Jörg meint, die Entfernung der religiösen Elemente aus der Schule habe die letztere zu Seminarien der Socialdemokratie gemacht; nun, alle Socialdemokraten bis zum 20. Lebensjahre herunter stammen doch aus jenen Schulen, wie sie Herr v. Mühler (sollte wohl heißen: von Raumer) eingerichtet und verwaltet hat; es sind die echten und rechten Musterknaben der Schule unter religiöser Herrschaft nach den bekannten Regulativen. Sollte das Ministerium Falk dieselben wirklich durch sein bloßes Vorhandensein nach ihrer Entlassung aus der Schule so verdorben haben, dann muß jene religiöse Erziehung doch nicht viel werth gewesen sein. Jene damals vorzugsweise stattgehabte Stärkung im Glauben durch die Schule, unter ungenügender Entwicklung des Denkvermögens, kann allerdings dahin führen, wenn der Glaube eine falsche Richtung nimmt, auch an die Wunder zu glauben, welche Herr Most im socialistischen Jenseits verkündet. Staunenswerth in der That ist es auch, wie die socialistischen Agitatoren in Versammlungen bei geringer allgemeiner Bildung große Gedächtnißkraft entwickeln, Kernsprüche und große Aussprüche aus socialistischen Schriften hersagen: das können sie blos durch Auswendiglernen zahlreicher Gesangbuchslieder und Kernsprüche sich angeeignet haben."

Da sehen wir's wieder: die armen Schulmeister haben Schuld allerwege. Will's mit der kirchlichen Frömmigkeit, mit dem kirchlichen Sinne überhaupt nicht mehr so recht: die Schule hat Schuld und muß durch Regulative zu einer Autoritätswiederherstellungsfabrik umgemodelt werden! Wittert man eine Abnahme in der Sittlichkeit der Massen: die Schule hat nicht genug für die Erziehung zur Moralität gethan! Fordert die Socialdemokratie menschliche Berücksichtigung des sogen. vierten Standes: die vermaledeite Schule hat die Zufriedenheit der Menschen mit ihrem Stande untergraben! Und dabei läßt man den armen Kerl von Schulmeister noch Schlachten gewinnen

von welterschütternder Tragweite! „Wer die Schule hat, hat die Zukunft!“ schreit man hüben wie drüben — kein Wunder also, daß sie, die Schule, umworben wird von den verschiedensten Seiten gleich einer begehrenswerthen Maid mit übergewaltigen Kräften.

Wir, d. h. Alle, die der Jugenderziehung ihr Leben gewidmet und dabei vorurtheilsfrei die Sache in's Auge gefaßt haben — wir möchten wohl, daß wir die Schule als eine Wallküre mit gigantischen Kräften betrachten könnten. Aber wir können nicht, sobald der Hang zur jugendlichen schwärmerischen Uebertreibung von uns gewichen ist und der nüchternen Ueberlegung Platz gemacht hat. Denn wer heutzutage die Schule, der doch vorzugsweise nur ein Factor der Erziehung, nämlich der Unterricht, wenn auch damit ein recht gewichtiger zufällt, während der Familie, die mit allen Wurzeln ihre Nahrung aus den bestehenden socialen Zuständen saugt, der Löwenantheil nach wie vor bleibt, während die Bildung fast von den Dächern weht, die Presse ꝛc. einen allgewaltigen Einfluß entwickelt und die politischen Ereignisse seit Jahrzehnten mit ihrer Blut- und Eisenschrift eine Mark und Bein erschütternde Sprache reden — wer heute noch von der alles bestimmenden Allgewalt der Schule überzeugt ist, hat sich unserer Meinung nach der klaren Auffassung der Thatsachen und der ruhigen und besonnenen Ueberlegung entwöhnt.

Freilich steckt in all den Uebertreibungen, die wir gegenwärtig erleben, eine Dosis Wahrheit. Jeder klarschauende Erzieher weiß, daß man wenig aus dem Einzelmenschen machen kann, daß die vernünftige Erziehung nur eine nachgehende, pflegende, Hülfsmittel darreichende Dienerin ist, ohnmächtig gegen die im Menschen waltende, schließlich endgültig entscheidende Naturanlage, ohnmächtig auch gegenüber alledem, was außerhalb der Schule auf den Menschen Einfluß ausübt; aber er weiß auch, daß man gar sehr im Stande ist, durch eine verkehrte Behandlungsweise den Menschen von Grund aus zu verderben. Die Schule kann mit ihrem Unterricht in gleicher Weise für die Gesammtentwicklung des Menschen nur in ungenügender Weise Positives schaffen; aber sie ist ebenfalls groß in der Negative: sie kann in der That

als schlecht construirte und mißgeleitete öffentliche Institution ganzen Generationen zum Verderben gereichen.

Schlecht construirt und mißgeleitet ist sie nach unserer Meinung stets, wenn die sogen. moderne Pädagogik, gegen die sich nun nachgerade wieder alle reactionären Elemente verschworen zu haben scheinen, sie nicht durch und durch beherrscht.

Was will denn diese sogen. moderne Pädagogik? — Zunächst ist sie tief davon überzeugt, daß man aus dem Individuum nichts Willkürliches machen kann und darum auch nicht darf. Sobald man eine unerzogene Persönlichkeit nach irgend welchem willkürlichen Einfalle gestalten, event. umformen will, verdirbt man sie und macht sie zu einer Carricatur, zu einer unglücklichen menschlichen Existenz. Die moderne Pädagogik bekämpft also „bis auf's Messer" die Zweckerziehung, die sogen. Erziehung ad hoc, welche in der indianischen Kasteuerziehung ihren Gipfelpunkt erreicht und in der jesuitischen Novizenerziehung ein bewundernswerthes Meisterstück geliefert hat.

Im Gegensatz zu dieser ihrer Antipodin, der Erziehung ad hoc, erkennt sie nur diejenigen Erziehungsmittel als berechtigt an, welche in der Menschenerziehung im Allgemeinen oder in der menschlichen Individualität insbesondere ihre Begründung finden. Sie betrachtet daher die Anthropologie als die einzig gültige und zulässige Grundlage der Pädagogik und will ihre Jünger anleiten und befähigen, der menschlichen Individualität gemäß ihre praktische erziehliche Thätigkeit zu bestimmen und einzurichten.

Fundamentalsatz dieser neuesten deutschen Pädagogik ist bekanntlich der, daß der Mensch harmonisch, d. i. nach allen Richtungen seiner körperlichen und geistigen Anlagen hin ausgebildet werden müsse. Sie verwirft daher körperliche Entwicklung auf Kosten der geistigen und umgekehrt geistige Entwicklung auf Kosten der körperlichen. Völlige Vernachlässigung einer körperlichen oder geistigen Beanlagung erscheint ihr als eine unter allen Umständen zu vermeidende, weil menschenfeindliche Krüppelhaftigkeit. Im Punkte der Geistesbildung erstrebt sie eine gleichmäßige und gleichwerthige Entwicklung der Intelligenz, des Gemüthes und Willens. Der Intelligenz sucht sie durch an-

schauliche Erkenntniß eine solide Grundlage zu geben, weil sie der Meinung ist, daß in unserem Geiste die Anschauungen die Contanten und die Begriffe die Zettel sind, der nicht durch reichliche Anschauungen genährte Intellect also einer Zettelbank gleicht, in der die Contanten, die eigentlichen Deckungsmittel, nicht in genügendem Maße vorhanden sind, sie sucht das Denkvermögen durch Anleitung zur Selbstthätigkeit anderweitig genügend zu entwickeln. Das Gemüth sucht sie zu befreien aus der egoistischen Befangenheit und Beschränktheit und bemüht sich, Liebe und Hingabe in ihm zu entwickeln: Hingabe an die Eltern und Erzieher, an die Menschheit, an die Tugend und zuhöchst an den unsichtbaren Urheber und Leiter aller Dinge. Den individuellen Willen sucht sie endlich zu kräftigen und ihn consequent in den Dienst edler Grundsätze zu stellen. Für die geistige Entwicklung ist ihr der verschiedenartigste Lernstoff, jedenfalls jedes Object, dem die Erfahrung den Stempel erziehlicher Ausgiebigkeit aufgedrückt hat, genehm; doch erscheint ihr diejenige Unterrichtsmaterie am begehrenswerthesten, welche den Zögling am meisten befähigt, sich innerhalb der menschlichen Gesellschaft zu behaupten und in möglichst angenehmer Weise einzurichten. Die bildende Kraft, welche einem werthvollen Lernstoffe an sich eigen ist, sucht sie zu erhöhen durch eine geschickte, d. i. naturgemäße Construction des Lehrgangs und der Unterrichtsweise.

So lauten in Kürze die fundamentalen Forderungen der sogen. modernen, d. i. deutschen Pädagogik. Kann sie menschenverderbend, kann sie selbst in ihrer consequentesten Ausführung gemeinschädlich wirken? Kann sie Ausschreitungen erzeugen, wie diejenigen sind, welche man der Socialdemokratie vorwirft, kann sie wohl Verbrechen wie das des Attentäters auf den deutschen Kaiser verschulden? Nein und abermals nein! — wie eine eingehendere Ueberlegung zeigen wird.

Garnicht zu reden wäre mit dem Sonderlinge, der etwa die Entwicklung körperlicher Kraftfülle und Gesundheit als ein für die Menschheit bedrohliches Bestreben hinstellen möchte; er wäre unserer Meinung nach entweder von Natur alles wirklichen Nachdenkens bar und ledig oder durch irgend welchen

Unglücksfall für das Irrenhaus reif geworden. — Einen Schein von Wahrheit suchen jene Herren für ihre Angriffe zu retten, welche die Entfaltung menschlicher Geistesthätigkeit und Vernunft auch in den Massen als etwas Verderbenbringendes betrachten und in ihr die Quelle alles Uebels gefunden zu haben vermeinen. Ohne Gehorsam, ohne Unterordnung unter die Autorität, so behaupten sie, könne die Menschenwelt nicht bestehen, und darin haben sie im Grunde völlig recht. Es fragt sich nur, welche Autorität gemeint ist: ob diejenige Autorität, welche der Ultramontane verlangt und welche sich in dem päpstlichen Syllabus und der Encyclica einen überaus deutlichen Ausdruck gegeben hat — ob die auf Selbstsucht beruhende Autorität gewisser bevorrechtigter Klassen und Personen, oder ob die Autorität der menschlichen Vernunft und des Gewissens, welche sich überall da geltend macht, wo menschenbeglückende und menschenwürdige Einrichtungen, Zustände und Forderungen vorhanden sind. Ultramontane und Sclavenzüchter verlangen eine völlig blinde Unterwerfung bestimmter Einzelmenschen — jene die unter die Decrete der päpstlichen Unfehlbarkeit, diese diejenige unter die Forderungen der unbegründetsten und launenhaftesten Willkür. Daß jene und diese Herren in der vernunftentwickelnden modernen Pädagogik eine unversöhnliche Geguerin wittern, macht ihrem Ahnungsvermögen oder ihrer Sehkraft alle Ehre. Vernunft und blinde Unterwerfung bilden einmal Gegensätze wie Plus und Minus, Feuer und Wasser. Die Herren dürften sich nur vergeblich bemühen, die Gemeinschädlichkeit jener Gegensätzlichkeit nachzuweisen, zu zeigen, daß die blinde Unterwürfigkeit zum Heile führt, die Herrschaft der menschlichen Vernunft aber als etwas Unheilvolles zu betrachten ist.

Allerdings gab es eine Zeit, in der sich die fürstlichen und sonstigen Autoritäten täuschen ließen durch Behauptungen folgenden Calibers: Autorität ist Autorität; wird sie hier gestärkt, erstarkt sie dort; erleidet sie hier eine Schwächung, so tritt dort eine Schädigung ein. Der Thron steht hinter dem Altare; duckt der Mensch hier, so duckt er dort; empört er sich hier, so ist die Empörung dort in Sicht. Wir dächten doch, die deutsche Geschichte

habe bis in die neueste Zeit bis zur Genüge gelehrt, daß die geistliche Autorität sich gegen die weltliche richten und einen Kampf erzeugen könne, der das Vaterland schon einmal fast an den Rand des Verderbens gestellt hat und heute noch nicht ausgekämpft ist. Auch haben fromme Fanatiker von der Farbe eines Ravaillac den Meuchelmord nie gescheut. Ist es denn wahr, was jener Philosoph behauptet hat: daß man nämlich niemals etwas aus der Geschichte gelernt hat und niemals etwas aus der Geschichte lernen wird?

Aber die socialen Bewegungen — sie sollen durchaus das Product einer Beseitigung aller Autorität sein. Und sie sind es wirklich; denn sie beruhen zum guten Theile auf Forderungen, die mit der höchsten Autorität, der Vernunft, nicht das Mindeste zu schaffen haben. Die Erwartung absoluter Glückseligkeit und irdischer Gleichstellung aller Menschen vermittelst der ausgeprägtesten Staatsomnipotenz beruht nicht auf Vernunftschlüssen, sondern ist nichts weiter als der Ausfluß eines neuen Glaubensartikels, ist ein neuer Wahn, hervorgerufen und genährt durch unleugbare sociale Mißstände sowie durch die Inconsequenz moderner Staatsleitung. Und dieser neue blinde Glaube hat wie alle seine Geschwister den Fanatismus im Gefolge, der wahrlich mehr als einmal die mütterliche Erde mit Blut getränkt und von jeher „Menschenopfer unerhört" gefordert hat. Herr Jörg hat Recht: diese Tumult erregende Gläubigkeit ist eine neue Art Muhamedanismus ohne Allah und den Propheten; aber Jörg irrt, wenn er eine blinde Autorität durch die andere verdrängen zu können meint; das heißt den Teufel austreiben wollen durch Beelzebub, den obersten der Teufel. Fanatischer Glaube ist fanatischer Glaube, gleichviel worauf er gerichtet ist; bemächtigt er sich der Massen und nimmt er eine verkehrte Richtung — dann Ade menschliche Vernunft und wehe der menschlichen Gesellschaft! Der aus blinder Unterwerfung hervorgehende Fanatismus läßt sich nur durch Aufklärung, durch Intelligenz überwinden. Jeder Versuch, an Stelle des einen Wahns den andern zu setzen und dadurch die Menge zu behüten, schlägt fehl. Am kläglichsten sind von jeher die Versuche aus-

gefallen, vermittelst der Volksschule die blinde Autorität wieder in den Sattel zu heben, und sicherlich sind die Richter'schen Musterknaben der Regulativschule als solche schwerlich auf Seiten der Gegner der Socialdemokratie zu finden. Ja, „verachte nur Vernunft und Wissenschaft, des Menschen allerhöchste Kraft", so hat er — der Gottseibeiuns — Dich schon unbedingt.

Darum sollte man wahrlich zu Zeiten der aus barer Unvernunft hervorgehenden Excesse nicht schreien nach mehr Unvernunft, sondern Aufklärung fordern, viel mehr Aufklärung, sollte auf die Entwicklung menschlicher Intelligenz, vernünftiger und klarer Begriffe auf's Neue das Augenmerk richten, sollte sinnen und nachdenken, wie der Jugendunterricht sich gestalten müsse nach Inhalt und Form, damit er die Kraft erhalte, nach der genannten Richtung hin immer bessere und werthvollere Früchte zu zeitigen. Daß durch ein derartiges Streben allein nicht alle Uebel beseitigt werden können, ist ganz selbstverständlich.

Aber, so höre ich rufen, die Religiösität geht verloren, wenn die menschliche Vernunft mehr und mehr in den Vordergrund tritt. Die religiöse Anlage lebt in dem Menschen so gut wie alle andern Anlagen; denn der höchste und letzte Lebenskreis läßt sich in dem menschlichen Gemüthe nicht unbezeugt. Die religiöse Entwicklung steht also auch mit auf dem Programm der modernen Pädagogik. Allein sie verurtheilt den Dogmenzwang und ist der Meinung, daß sich die religiösen Sätze in kräftig entwickelten Geistern nur soweit halten lassen, als sie nicht mit der Vernunft und anerkannten Wahrheiten der menschlichen Forschung collidiren. Jene Sätze aber, welche diese Collision herbeiführen, gehören nach unserer Meinung nicht in die Schule hinein. Sie dem geistig entwickelten Menschen aufdrängen und aufzwängen zu wollen, ist eine vergebliche Bemühung. Nimmt sie ein Individuum freiwillig auf, so ist nichts dagegen zu sagen; nur der Zwang schadet. Man überlasse also die eigentliche dogmatische Belehrung ruhig der Wahl des Elternhauses und der Geistlichkeit und lehre in der Schule nur das, was sich von Seiten der Vernunft oder der Wissenschaft nicht anfechten läßt — trachte dabei aber nach einer wirklich tiefen Begründung menschlicher Moral in den

Geistern und Herzen der Kinder und entwickele die religiöse Gesinnung. Den Ausbau jener religiösen Ueberzeugung kann man andern Mächten überlassen. Das Aufzwingen beliebiger religiöser Dogmen kann nur dann gelingen, wenn der Mensch von Jugend auf, wie in den Novizenschulen der Jesuiten, dafür dressirt, wenn er von Kindheit auf so voller Vorurtheile gepfropft wird, daß alles gesunde Denken frühzeitig erlahmt, und wenn der Muth des freien Denkens von Anfang an zu einer puren Unmöglichkeit gemacht wird. Die ganz- oder halbgläubige Staatsreligion aber, welche heutzutage von wissenschaftlich geprüften Lehrern in den Schulen tracirt wird, führt unserer Meinung nach zu allem Möglichen, nur nicht zu einer warmen und tiefbegründeten, den ganzen Menschen erfassenden und bestimmenden Religiösität — zumal dann nicht, wenn in der wissenschaftlichen Stunde wieder negirt wird, was in der Religionsstunde als Wahrheit vorgetragen worden ist. Im Falle der Collision der Vernunft und Wissenschaft mit der Religion zieht Letztere regelmäßig den Kürzeren, und mit den religiösen Behauptungen wird leider gewöhnlich auch die religiöse Gesinnung zum Tempel hinaus getrieben. Also nur dreist Licht und immer mehr Licht. Wo in aller Welt findet man, daß sich Wärme mit dem Lichte nicht verträgt? Unseres Wissens lassen sich beide nie und nirgends trennen. Der Lernstoff zu Gunsten der menschlichen Aufklärung müßte ein recht werthvoller werden, will sagen: die einfachsten wirthschaftlichen und socialen Begriffe müßten auch von der reiferen Jugend schon durchdacht und zum geistigen Eigenthume erhoben werden.

Wir kommen zu der Gemüths- oder Herzensbildung. Das menschliche Herz ist die Quelle aller großen Thaten. Große Männer haben große warme Herzen, Herzen von Liebe erfüllt für die Wahrheit, für die Tugend und alle die höchsten geistigen Güter des Lebens, für die Menschheit, der sie ihr Leben gewidmet haben. Schopenhauer und Anton Rée haben unserer Meinung nach bis zur Evidenz nachgewiesen, daß die menschliche Moralität überhaupt in dem menschlichen Herzen wurzelt. Sie quillt hervor aus Mitleid und Menschenliebe, wie alles Böse

aus der Selbstsucht, die sich steigern kann bis zu der teuflischsten Bosheit! „Aus dem Herzen kommen arge Gedanken und aus dem Herzen kommen gute Gedanken" sagt in demselben Sinne auch die Bibel. Wenn dem aber so ist, wenn das menschliche Herz wirklich diese allgewaltige Rolle im menschlichen Dasein spielt, so versteht es sich von selbst, daß man auf die Herzensbildung, d. i. auf die Entwicklung und Stärkung des liebevollen, idealen, opferwilligen und opferfreudigen Elements im Menschen, das auch die Gerechtigkeit dictirt, weil alle Ungerechtigkeit in solchem Herzen Mitleid und Entrüstung hervorruft — daß man auf diese Herzensbildung das Hanptaugenmerk richten und den Schwerpunkt aller Erziehung in dieses Centrum hinein verlegen sollte. Liebe aber entzündet sich nur an Liebe, wie Flamme an Flamme, Wärme durch Wärme. Die Schule als solche kann diese wichtigste Aufgabe aller Erziehung nicht allein lösen; der Löwenantheil verbleibt der Familie. Die Familie aber kann sie in der Lösung dieser hohen Aufgabe um so mehr unterstützen, je enger sie mit ihr zusammenhängt und von ihrem Vertrauen gestützt und getragen wird. Hier aber stoßen wir auf reale Verhältnisse, die den Forderungen der modernen Pädagogik ihrem Wesen nach schnurstracks widersprechen. Auf dem Gebiete der Schulpraxis hat sich eine Staatsomnipotenz etablirt, welche die Familienerziehung vollständig in den Hintergrund gedrängt hat und in unsern Augen nichts weiter ist als der pursle, von den Socialdemokraten erstrebte Communismus. Die erziehliche Arbeit darf man staatlicher Seits eben so wenig monopolisiren, wie irgend welchen andern Zweig menschlicher Thätigkeit, wenn man genannten gemeinschädlichen Bestrebungen nicht Thür und Thor öffnen will. Richter hat Recht: die Herren, welche dem Staate ein Monopol nach dem andern zuweisen möchten, stehen der Socialdemokratie näher, als sie selber ahnen. Zu Zeiten äußerer und innerer Ruhe und Bewegungslosigkeit im Staats- und Völkerleben wird man sich der Gefährlichkeit einer derartigen Inconsequenz kaum bewußt; wenn aber der Ocean des Lebens tiefgehende Wellen treibt, weil eine vernünftige oder unvernünftige Bewegung in die Gemüther der Massen eingedrungen ist, dann

gewahrt man erst, daß der Teufel die ganze Hand will, wenn man ihm einen Finger gereicht hat. Nicht mit Unrecht berufen sich unsere Socialdemokraten darauf, daß das Manchesterprincip von Seiten des Staats bereits vielfach durchbrochen sei, und man ja nur verlange, daß der Bruch mit diesem Principe ein vollständiger und consequenter werde. Wie auf allem Gebiete menschlicher Arbeit, so sollte auch auf dem Gebiete der erziehlichen Praxis Staatshülfe nur da eintreten, wo Selbsthülfe unmöglich erscheint, wenn man nicht zu den ärgsten und verderblichsten Consequenzen die Hand bieten will. Wie aber ist es jetzt? Das ganze Schulwesen ist dermaßen vom Staate monopolisirt und schablonisirt, daß kaum eine freie und originelle Regung mehr möglich ist. Die freie private erziehliche Unternehmung, welche sich den verschiedensten Bedürfnissen am genauesten anzupassen weiß, wird betrachtet als ein Uebel, das man garnicht genug einengen und beschränken kann. Ja, jüngst haben die liberalen Herren, welche in Berlin am Ruder sitzen, noch eine das private Schulwesen betreffende Verordnung vom Jahre 1834 wieder aufgewärmt, welche als ein prägnanter Ausdruck absoluter staatlicher Gewaltherrschaft betrachtet werden muß, ja einem wirklichen Sclavenstaate alle Ehre machen würde. Und jetzt, wo der größte deutsche Staat im Vaterlande das Scepter führt, wäre kaum ein Pestalozzi, ein Fröbel, überhaupt kein pädagogischer Genius mehr möglich. Allerdings wälzt der Staat den größten Theil der Schullasten auf die Gemeinden ab; allein die sogen. Berechtigungen, welche er den Schulen nur unter gewissen Bedingungen gewährt, ersticken jedes individuelle Leben, rauben dem Elternhause jeden Einfluß, ertödten damit auch jedes tiefergehende Interesse derselben und haben ein Schablonenthum im Gefolge, das die Herren Directoren aller Selbstthätigkeit überhebt und sie zu bloßen Verwaltungsmenschen degradirt. Die bestehenden sogen. höheren Schulen werden dadurch förmlich vergiftet, daß die Selbstsucht in ihr das Scepter schwingt. Die Mehrzahl ihrer Insassen strebt nach weiter nichts, als nach Abkürzung einer Ehrenpflicht, der Dienstzeit im Kriegsheer, strömt dahin, wo die meisten Berechtigungen und wo sie am

Digitized by Google

ſicherſten zu erhalten ſind. Der Werth einer Schule hängt nicht mehr ab von der Liebe und Treue, mit der ſie nach den Principien der modernen Pädagogik das Einzelweſen nach allen Seiten, auch nach der des Herzens hin zu pflegen und zu erfaſſen weiß, ſondern von der Sicherheit und Fülle der äußeren Vortheile, die ſie zu gewähren vermag. Es iſt, als ob ein wenig intellectuelle und Willensbildung, einige Klugheit und Gewöhnung an exacten Gehorſam vollſtändig ausreichend ſei zur Entfaltung der Ebenbildlichkeit Gottes im Menſchen. Und dieſe Erziehung iſt die eigentliche moderne Erziehung, über die man klagen ſollte, die andere, welche man ſo zu nennen pflegt und die wir bereits charakteriſirt haben, iſt durchaus nicht mehr modern; der gute Genius, welcher ſie beſchützt und über ſie wacht, ſitzt ſchweigend und trauernd und verhüllt das Haupt. Die beſtehende moderne Erziehung iſt eine Art Kaſernenerziehung und als ſolche einſeitig und in Summa feindlich der Geſammtentwicklung der Menſchheit. Da vor allen Dingen das menſchliche Herz dabei leer ausgeht in Folge der Entwaffnung des Elternhauſes und der allgemeinſten Aufſtachelung der menſchlichen Selbſtſucht, ſo kann ſie auf die Dauer unſerer gemüthlich und tiefangelegten Nation nun und nimmermehr zum Heile gereichen. Das haben auch ſchon früher, bevor das Staatsmonopol ſich in ganz Deutſchland etablirt hatte, hervorragende Denker eingeſehen und ausdrücklich und nachhaltig abgerathen von dem Wege, den man trotzdem rückſichtslos eingeſchlagen und eingehalten hat. So warnt der geiſtreiche Dr. Mager, um nur Einen zu nennen, vor dem puren Staatsſchulweſen. Es führe, ſagt er, zur Schablone und ſtelle die Erziehung in den Dienſt der politiſchen Parteiſtrömung; dabei ſei es wie behext, bewirke nämlich immer das Gegentheil von dem, was es bezwecke, und untergrabe ſchließlich alle Originalität und Genialität, ſowie die edelſten Seiten des Menſchenweſens im Allgemeinen. Es thut uns leid, daß auch wir gerade bei dieſer Gelegenheit als Ankläger auftreten müſſen; aber es geſchieht das, wie unſere Leſer wiſſen, nicht zum erſten Male.

Ja ein Anderes wäre es, wenn der Staat das Gegentheil von dem erstrebte, was Herr Jörg will, wenn er durch seinen Eingriff der Unzufriedenheit der Menschen mit ihrem Stande, was nichts weiter heißen kann, als der Unzufriedenheit der Menge mit ihrer Armuth und Verlassenheit, dadurch entgegen zu treten suchte, daß er die Bildungslaufbahn frei machte für Alle, auch für den Aermsten, so daß mit jedem Menschenkinde gewissermaßen die Weltgeschichte von vorn anfinge, und der Einzelmensch nicht blos die Freiheit erhielte, seine Kraft nach Belieben zu verwerthen, sondern auch die Freiheit, sie nach Belieben zu entwickeln — wenn er das Menschenkind nicht blos beschützte schon im Mutterleibe und das Kind des Proletariers nicht allein gewissermaßen hineinzwänge in ein elendes Dasein, sondern ihm auch die Möglichkeit gewährte, es unabhängig von der Misère seiner Eltern menschenwürdig zu gestalten — wenn er zur Erreichung dieses hohen Zieles das menschliche Herz aufriefe und zu allgemeinen Opferwilligkeit und Opferfreudigkeit anregte und ermuthigte. Er, der Staat, hat da einzutreten, wo Selbsthülfe unmöglich ist, also seine Schulanstalten zunächst für die Armen einzurichten und sie Allen zu öffnen, da das Geld für seine Anstalten aus Aller Säckel genommen wird. Jetzt aber spielt er den monopolisirten Schulhalter, gewährt den Armen Aermliches, den Vermögenden Reichlicheres, je nach dem Stande ihrer Vermögensverhältnisse, und reglementirt und beherrscht das ganze erziehliche Werk von unten bis oben, auch diejenigen an sich heranziehend durch seine Berechtigungen, welche für sich selbst zu sorgen Vermögen und Lust haben. Immer mehr Bildungswege macht er abhängig von den Prüfungen an den von ihm eingerichteten und geleiteten Schulen und verfügt dadurch mit absoluter Souverainität über tiefeinschneidende Bildungsmittel, vermittelst deren er schließlich zwar das nicht erreichen wird, was er erstrebt, dagegen aber nach unserer unmaßgeblichen Meinung die glückliche Zukunft unserer Nation ernstlich in Frage stellt. Wir sind in der That der Meinung, daß eine Umkehr dringend nöthig ist, das Staatsmonopol auch auf dem Gebiete der erziehlichen Praxis zertrümmert werden muß, Einrichtungen nöthig sind, welche

Schule und Haus wieder inniger verbinden — daß auch den verschiedenen religiösen Richtungen und Ueberzeugungen nach freier Wahl der Eltern Einfluß gestattet werden sollte, damit die Kälte, Langweiligkeit und Heuchelei der religiösen Unterweisung unmöglich werde — daß endlich die Selbstsucht schon jetzt entwaffnet und die Abhängigkeit der Schulerziehung vom Militärwesen so bald als möglich beseitigt werden muß. Alles, was beiträgt zur Ausdörrung, Verwirrung, Vereinseitigung des menschlichen Herzens, was das liebevolle Element in ihm schädigt und die Selbstsucht wach ruft, entgöttlicht den Menschen, greift ihn im tiefsten Kerne an und führt schließlich zu seinem und der Gesellschaft Verderben. —

Die sogen. moderne Pädagogik verlangt schließlich eine zureichende Bildung des menschlichen Willens. Nicht mit Unrecht hat man ihn verglichen mit einem Bündel zusammenhängender Stäbe. Das, was wir Willen nennen, ist in der That ein Complex von allerlei Strebungen und Trieben, schädlichen und unschädlichen, guten und schlechten. Den Traum von den engelgleichen Menschengestalten, die von Geburt Lämmlein weiß wie Schnee sind, hat die moderne Pädagogik längst ausgeträumt. In einigen Individuen herrschen von Anfang an die verderblichen Triebe ganz entschieden vor. Gute und schlechte Triebe vererben sich vom Vater auf den Sohn, oft von Geschlecht zu Geschlecht und charakterisiren so eine ganze Menschenreihe. Triebe sind Kräfte, und sie folgen dem Naturgesetze, dem alle Kräfte unterworfen sind: jedesmal, wenn sie zur Perfection gelangen, erstarken sie; wenn ihnen aber die Bethätigung versagt wird, treten sie zurück. Entdeckt man also in Schule und Haus im Individuum fehlerhafte Triebe, so hat man dafür zu sorgen, daß sie nicht zur Ausübung gelangen, keine Nahrung erhalten, und zu wachen, daß die guten Triebe derartig gestärkt werden, daß die schlimmen in den Hintergrund treten und wo möglich ganz verschwinden. Das aber setzt eine sorgfältige Beobachtung und erziehliche Pflege des Individuums, setzt große erziehliche Beobachtungsgabe, Einsicht und Geschicklichkeit voraus. Schulen, die sich einer derartigen Pflege nicht befleißigen wollen oder können, sind bloße

Lernschulen und finden daher in den Augen der modernen Pädagogik keine Gnade. Solche erziehliche Pflege setzt kleine Klassen und verhältnißmäßig kleine Schulen voraus, die von dem erziehlichen Geiste getragen und gehalten, durchlichtet und durchleuchtet werden. Wo aber bleiben bei dem jetzigen Staatsregime die kleinen Klassen und die kleinen Schulen? Die modernste, die Kasernenpädagogik, wird auch in förmlichen Kasernen betrieben. Im sogen. Volksschulwesen werden natürlich aus Sparsamkeit möglichst viele Kinder in eine Klasse hineingestopft; aber auch in den höheren Schulen der großen Städte sieht es nicht viel besser aus. Da reiht sich eine große Klasse an die andere, damit Geld erspart oder gewonnen werde; da giebt es eine Osterschule und eine Michaelisschule nebeneinander unter einem Director, der als ein Führer eines gewaltigen Heeres erscheint und sich gewöhnlich auch ganz erfaßt und begreift in seiner monarchischen Würde. Je mehr seine Regimenter wachsen, um desto wohliger fühlt er sich; mit Wollust zieht er den Strich in seiner graphischen Darstellung der Schülerfrequenz in die Höhe und ist stolz auf die große Anzahl aller Menschenseelen, die ihm pariren, kann aber natürlich nicht stolz sein auf alle die Einzelwesen, welche er in ihrer Eigenthümlichkeit mit Liebe gepflegt, gerettet oder innerlich veredelt hat. Die Individuen kennt er schließlich nur von Ansehen und von Hörensagen; aber dafür weiß er zu sorgen, daß die ganze Maschinerie exact geht und die Verwaltung des äußerlich imponirenden Ganzen an Ordnung und Präcision nichts zu wünschen übrig läßt. Für die Individuen sorgt die Vorsehung, sorgt das Haus, und wer nichts taugt und dadurch lästig wird, kommt in Verruf und wird abgeschüttelt. Das ist wieder ein Stück echt moderner Pädagogik, nicht jener Pädagogik, zu der wir stehen, sondern jener, die sich durch die Omnipotenz des Staats vor unsern Augen etablirt hat und fortfährt, sich zu etabliren.

In der Mitte des vorigen Jahrhunderts, als der Reichthum naturwissenschaftlicher Erfindungen und Entdeckungen die denkende Welt in Erstaunen setzte, ging diesen Denkenden die richtige Idee auf, daß derjenige Lehrstoff der werthvollste sei, welcher sich im

Leben am werthvollsten erweist. Die Realschule feierte ihre Geburt in den Francke'schen Stiftungen zu Halle. — Großmacht Leben fing an, in erziehlichen Dingen ein Wort mitzureden. Seit der Zeit giebt es einen Streit zwischen dem sogen. Humanismus und dem Realismus, der in hundert Jahren nicht ausgekämpft werden konnte. Warum? Weil die alles bestimmende Staatsgewalt mit ihren allmächtigen Berechtigungen sich nicht herbeiließ, dem Neuen wohlwollend entgegen zu kommen. Erst in diesem Jahrhundert hat man ihm einige Zugeständnisse abgerungen, ist aber immer in einer gewissen Halbheit stecken geblieben. Die Herren im Regiment halten mit großer Zähigkeit am Althergebrachten fest und beschützen die alte Gelehrtenschule mit ihren altclassischen Sprachen mit zärtlicher Sorgfalt. Da sie erklären, daß die Staatsprüfungen dem Staate nicht die nöthige Garantie bieten, sondern daß er diese Garantie für die Tüchtigkeit aller, die eine Gelehrten- oder technische Carrière ergriffen haben, nur dadurch erhält, daß sie die von ihm eingerichteten und geleiteten Schulen besuchen, so ist auch hier aller individueller Widerstand unmöglich: wer den officiellen Staatsbildungsgang nicht durchmacht, wird nichts. Wer vorwärts will, muß sich den Staatsstempel von früher Jugend an aufdrücken lassen. Dabei triumphirt die aschgraue Mittelmäßigkeit, und das Genie wird grenzenlos gequält oder völlig lahm gelegt. Ein Goethe, ein Alexander v. Humboldt u. A. werden vermuthlich im Jenseits noch ihrem Schöpfer danken, daß er sie in's Leben gesandt hat, bevor die Kasernenpädagogik ihr siegreiches Panier zu entfalten vermochte. Prüfungen sind unzureichende Mittel zur Erforschung der Tüchtigkeit, aber nothwendige Uebel zur Abwehr der Charlatanerie. Aber der Staat sollte in seinen Prüfungen nicht darnach fragen, wo Jemand seine Bildung hergeholt hat, sondern nur darnach, ob sie in einem genügenden Maße vorhanden ist. Eine geniale Persönlichkeit, die gewöhnlich sich auf extravagante Weise zu entwickeln pflegt, ist für die Gesammtheit mehr werth als Hunderttausende von Alltagsmenschen, und wenn das Schablonenwesen auf dem erziehlichen

Gebiet nur ein einziges Genie unterdrückt oder ihm den Weg versperrt, richtet es damit unberechenbaren Schaden an.

Die sogenannte, ebenfalls vom Staate beherrschte und reglementirte Volksschule betrachtete man in den fünfziger Jahren dieses Jahrhunderts geradezu als ein willkommenes Mittel in der Hand des Staats zur Herbeiführung der Umkehr in Glaubenssachen und Wiederherstellung geistiger und weltlicher Autorität. Wie wenig man mit der Regulativschule seinen Zweck erreicht, hat die Erfahrung gezeigt, und wo man gleiche Versuche macht, wird man auch stets wieder gleiche Erfahrungen machen. Bedauernswerth ist es immerhin, daß man auch die Schule der Unbemittelten — dadurch, daß man sie Volksschule nennt, erklärt man die Armen für das eigentliche Volk — mit Lehrstoffen bedacht hat, denen man aus politischen Rücksichten den Vorzug gab, zu wenig aber mit solchen, die sich im Leben möglichst ausgiebig und werthvoll erweisen. Erst jetzt fängt man endlich an, wenigstens für einen guten Zeichenunterricht zu sorgen, jetzt, wo die wirthschaftliche Calamität eine Sprache redet, die man hören und verstehen muß.

Summa: Die moderne Pädagogik, d. h. die Pädagogik unserer erziehlichen Größen hat nichts verschuldet und kann nichts verschuldet haben, weil sie noch nicht allseitig eigentlich in's Leben getreten ist, sondern der allermodernsten, der Staatsschablonen-, der Kasernenpädagogik hat Platz machen müssen. Will man die Gesellschaft vor tiefgreifenden Uebelständen bewahren, so ist ein Mittel dazu nicht in ihrer Bekämpfung, sondern in ihrer consequenten Verwirklichung gegeben. Diese Verwirklichung ist niemals zu erwarten von der staatlichen Omnipotenz in erziehlichen Dingen; das Staatsmonopol taugt hier so wenig, wie auf allen andern Gebieten menschlicher Arbeit. Die Schule ist zu dem Behufe dem Volke, d. h. dem gesammten Volke wieder zurück zu geben und das erziehliche Interesse so zu beleben, daß es die Nation von unten bis oben durchdringt. Ist dieses Interesse vorhanden, so findet sich alles andere von selbst. Mit dem monopolisirten Staatsschulenthum geht es wie mit dem Staatskirchenthum: Niemand interessirt sich schließlich mehr dafür;

jeder wird ſtumpfſinnig und unterwirft ſich Einrichtungen und Zuſtänden, die er nun einmal nicht ändern kann, mit kalter Reſignation.

Uebrigens erinnern wir zum Schluſſe noch einmal daran, daß die Schule nur einen Factor bildet zur Geſtaltung der Lebenszuſtände und nicht einmal den ſtärkſten, daß ſie deswegen weder das überſchwengliche Lob verdient, das ihr bei Gelegenheit der jüngſten politiſchen Umwälzung geworden iſt, noch den Tadel, mit der man ſie bei Gelegenheit empörender und widerwärtiger Vorfälle zu überhäufen pflegt. In einer Zeit, in welcher das Hauptſtreben der Völker darauf gerichtet iſt, ſich gegeneinander zu wehren, in welcher man aus der maſſenhaften Menſchenſchlächterei nicht herausgekommen iſt und fortwährend Blutdunſt die Atmoſphäre vergiftet hat, dürfte man ſich übrigens kaum wundern, wenn in rohen Gemüthern der Abſcheu vor dem Morde abgeſchwächt und die Werthſchätzung des Menſchenlebens verringert worden wäre. Genug davon. Neugeburten haben immer etwas Gewaltſames, Zerſtörendes, Schmerzhaftes. Hoffentlich ſind wir eingetreten in eine Zeit des Friedens, in der auch die moderne Pädagogik ſchließlich zu ihrem Rechte gelangen wird.

W. L.

Nachſchrift.

Eben hatten wir Vorſtehendes geſchrieben, als ein zweites, noch ſchlimmeres Attentat auf Kaiſer Wilhelm gemeldet wurde. — Man könnte an der Menſchheit verzweifeln; ja, man könnte ſich nun nachgerade ſchämen, einem Volke anzugehören, das in ſeiner älteren Nationalliteratur die Treue als der Tugenden höchſte preiſt! Haben wir es mit einem zweiten ſeeliſch verkümmerten Individuum oder mit einem Symptome zu thun, das auf eine tief- und weitgehende Erkrankung des Volksgeiſtes hinweiſt? Hoffen wir das Erſtere. Höchſt beklagenswerth iſt jedenfalls, daß dieſe üblen Ueberraſchungen einem Fürſten bereitet worden ſind, dem wir die herrlichſten Ruhmesblätter deutſcher Geſchichte verdanken — einem betagten Manne im Purpurmantel, der auch als edler Charakter und in ſeiner Menſchenwürde dem

gesammten Volke ein herrliches Vorbild gewährt. — Von dem aber, was wir bei Gelegenheit des ersten Verbrechens geäußert haben, können wir auch heute nichts zurücknehmen. Dringend zu wünschen ist, daß erstens die Periode colossaler Menschenwürgerei nun endlich für längere Zeit geschlossen werde; denn wenn Menschenopfer in solcher Fülle gefordert werden, sinkt das Menschenleben in der Achtung roher Elemente der Gesellschaft. Hoffentlich kehrt dann mit der äußeren Ruhe auch das wirthschaftliche Gedeihen wieder und verringert die materielle Noth der Menge. Die Noth, die, wie schon das Sprüchwort sagt, kein Gebot kennt, ist eine Hauptquelle aller Verbrechen von jeher gewesen und wird es immer bleiben. Gelangen wir aber in ein ruhigeres und glücklicheres Fahrwasser wieder hinein, so ist unserer Meinung nach zu sorgen, daß die bureaukratische Schablonenwirthschaft auf dem Gebiete der öffentlichen Erziehung allgemach jener deutschen Art, die Raum gewährt für eine genügende Entwicklung edlen menschlichen Gemüthslebens, das Feld räume. Alle, welche unsern vorstehenden Artikel mit Aufmerksamkeit gelesen haben, wissen, was wir meinen. Wenn man den deutschen Menschen nicht von Anfang an in seiner Eigenartigkeit erfaßt, verdirbt man ihn. Der tiefe germanische Volksgeist treibt in gesunden Tagen die herrlichsten Blüthen, ist aber, wie die Geschichte lehrt, wenn er irre geleitet wird, auch zu Ausschreitungen geneigt, die in der ganzen civilisirten Welt Entsetzen erregen müssen. Seien wir also vorsichtig, wahren wir und behalten wir unsere deutsche Erziehungsart, die zu den herrlichsten Früchten unseres Sinnens, Denkens und humanen Strebens gehört. Sicher ist, daß man diese Waffe, die im Kampfe gegen die sittliche Verwilderung herrlich zu gebrauchen ist, aus der Hand legt, wenn sie ihren eigentlichen Ursprung verleugnet; für eben so sicher halten wir es auch, daß social-demokratische Ausschreitungen nicht durch ein vom alleinseligmachenden Staate durch und durch normirtes und beherrschtes, also social-demokratisch aufgezogenes Schulwesen zurückgedrängt oder gar überwunden werden können. Aber allseitiger Krieg ist nöthig gegen die selbstsüchtige Entartung und allseitige Pflege des liebevollen,

erbarmenden, aufopferungsfähigen, d. i. göttlichen Zuges des germanischen Gemüthslebens, dazu eine kräftige Erstarkung der menschlichen Vernunft und des Gewissens.

7. Juni 78. W. L.

II.

Aus welchen Ursachen ist die Zunahme der Verbrechen, wie sie von der Verbrechenstatistik der preußischen Schwurgerichte bestätigt wird, zu erklären?

Vor Beantwortung dieser Frage möchte es geboten erscheinen, uns die Stellung des Menschen zur Natur im Allgemeinen, wie zur menschlichen Gesellschaft im Besonderen zu vergegenwärtigen.

Ueberall in der Natur herrscht das Gesetz des Causalzusammenhanges; d. h. jede Erscheinung entspringt Ursachen, entweder einer Ursache oder mehreren. Aus denselben erfolgen sie nach unwandelbaren Naturgesetzen, welchen auch der Mensch unterworfen ist. Durch das gesellschaftliche Leben der Menschen aber treten besondere Erscheinungen zu Tage, welche einen andern Charakter zeigen als die gewöhnlichen Naturerscheinungen. Zu den Erscheinungen, welche durch das gesellige Leben der Menschen bedingt sind, gehört die Zunahme oder Abnahme der Verbrechen. Sie können nicht als reine Naturprozesse gelten, wie anderweitige Ereignisse, z. B. Geburt und Tod der Menschen. Verbrechen sind Handlungen der Menschen, die mit dem Rechtsbewußtsein in Widerspruch stehen. Das Rechtsbewußtsein aber ist eine nothwendige Folge des geselligen Lebens der Menschen. Freilich finden wir auch anderswo in der Natur die Vergesellschaftung vor; aber die menschliche unterscheidet sich von den anderweitigen dadurch, daß sie einer stetigen Weiterentwicklung fähig ist und deshalb auch eine sich stets bereichernde Geschichte hat, während andere Vergesellschaftungen immer dieselbe Gestalt zu zeigen scheinen und deshalb auch geschichtslos sind. — Der Mensch ist deshalb von zwei Seiten beeinflußt, von der Natur und von der

menſchlichen Geſellſchaft, die zwar im Allgemeinen auch der Natur gehört, aber doch mit ihr in Wechſelwirkung tritt. Die Natur ſetzt dem Menſchen eine unüberſteigbare Schranke, das Unmögliche; auf der entgegengeſetzten Seite ſieht ſich der Menſch in Abhängigkeit verſetzt durch das Nothwendige. Das Unmögliche kann der Menſch nicht wollen; das Nothwendige dagegen muß der Menſch wollen, indem der Zwang den freien Willen aufhebt. Zwiſchen dem Unmöglichen und dem Nothwendigen verbleibt dem Menſchen das Wahlrecht: ihm bleibt das ganze Gebiet des Möglichen. Zu den möglichen Handlungen des Menſchen gehören auch die Verbrechen, die Handlungen, welche dem Rechtsbewußtſein der menſchlichen Geſellſchaft zuwiderlaufen. Was beſtimmt nun im Allgemeinen den Menſchen, eine rechtswidrige, verbrecheriſche Handlung zu begehen? Profeſſor Dr. Mayer in ſeiner Schrift „die Geſetzmäßigkeit im Geſellſchaftsleben" antwortet: „Die Größe des Genuſſes, welchen die rechtswidrige Handlung im Vergleich mit ihrer Unterlaſſung gewährt. Daß die rechtswidrige Handlung Genuß bereiten kann, iſt zweifellos, fraglich iſt nur, in wie weit nicht der Genuß des Unterlaſſens der größere iſt". — Der Menſch folgt in ſeinen Handlungen Motiven und dieſe entnimmt er den Verhältniſſen, in welchen er zur Natur und zur menſchlichen Geſellſchaft ſteht. Die Frage, in wie weit dabei von einem freien Willen des Menſchen die Rede ſein kann, würde bei einer Unterſuchung über die Strafbarkeit rechtswidriger Handlungen in Betracht kommen; dieſelbe kann jedoch bei der Erörterung über die Ab- und Zunahme verbrecheriſcher Thaten dahingeſtellt bleiben.

Nicht zu allen Zeiten findet ein gleiches Maß von rechtswidrigen, ſtrafbaren Handlungen in einem beſtimmten Theile der menſchlichen Geſellſchaft, wie z. B. im preußiſchen Staate, ſtatt. Ueber das vorkommende Maß von Verbrechen zu verſchiedenen Zeiten belehrt uns die Verbrechen-Statiſtik. Die Statiſtik als Wiſſenſchaft iſt noch ſehr jung und ſehr der Pflege bedürftig. So jung und unvollſtändig ſie aber auch erſcheint, ſo giebt ſie uns jedoch ſchon jetzt Anhaltspunkte zur Beurtheilung der Erſcheinungen im ſocialen Leben und zur Erforſchung der Urſachen

derſelben. Hierin liegt die Bedeutung der Statiſtik: Nicht zur Befriedigung der Neugierde ſtellt der Statiſtiker Zahlen, nur Zahlen, ſondern um die wichtigſten ſocialen Gegenſtände wiſſenſchaftlich zu beurtheilen und zu begründen. Auch die Verbrechen, über welche uns die Verbrechen-Statiſtik aufklärt, erfolgen in einer gewiſſen Geſetzmäßigkeit, welche durch die zu Grunde liegenden Urſachen bedingt wird. Aus der in der Verbrechenſtatiſtik ſich offenbarenden Geſetzmäßigkeit hat man beſtimmte Schlüſſe auf die Zukunft machen zu können geglaubt und deshalb von einer Budgetiſirung der Verbrechen geſprochen. So z. B. ſagt der belgiſche Statiſtiker Quetelet: „Es giebt ein Budget, welches mit erſchütternder Regelmäßigkeit gezahlt wird, das iſt das Budget des Gefängniſſes, der Galeere und des Schaffots". Neuere Statiſtiker jedoch verwerfen mit Entſchiedenheit die formale Budgetiſirung der Verbrechen, konſtatiren aber einestheils die Thatſache, daß es eine Regelmäßigkeit in dem Gefüge der Verbrecherwelt giebt und anderntheils die Gewißheit, daß große ſociale und wirthſchaftliche Vorgänge auf den Hang zum Verbrechen einwirken.

Es muß uns daran gelegen ſein, dieſe Vorgänge kennen zu lernen, damit wir, wenn es möglich iſt, unſere Verhaltungsmaßregeln darnach einrichten.

Man hat früher bei Erörterung der Sittlichkeitsfrage behauptet, es ſei nicht wahr, daß die Verbrechen zunehmen und die Sittlichkeit ſinke: das ſtatiſtiſche Material ſei nicht zuverläſſig; denn es ſeien früher manche Verbrechen verborgen geblieben, die bei der gegenwärtigen beſſeren Gerechtigkeitspflege an die Oeffentlichkeit gezogen würden u. ſ. w. Wahr iſt, daß früher viele Unſittlichkeiten und viele Verbrechen unentdeckt blieben und wahrſcheinlich mehr als jetzt; aber ebenſowahr iſt auch, daß noch gegenwärtig ebenſowenig von einer allſeitigen Regiſtrirung von Rechtswidrigkeiten die Rede ſein kann. Denn auch heute bleiben unzählige Unſittlichkeiten und Verbrechen „in Nacht und Grauen" dem Blick der Menſchen entzogen. Die ſtaatliche Einrichtung der Schwurgerichte jedoch hat in gegenwärtiger Zeit ein Stück Verbrechenſtatiſtik zu Tage gefördert, das als zuverläſſig betrachtet

werden muß, unter einer und derselben Gerechtigkeitspflege abspielte und das uns veranlassen muß, der Sittlichkeitsfrage ernstlich näher zu treten, denn es zeigt sich darin eine Zunahme der Verbrechen, die uns Schauder und Entsetzen einflößen muß.

I. Statistik preußischer Schwurgerichte. 1871—1875.

Art der Verbrechen	1871	1872	1873	1874	1875	Zunahme %
a. Mord u. Mordversuch	92	142	150	166	220	139,13
b. Kindesmord	82	101	113	147	150	82,93
c. Schwere Körperverletzg.	282	379	446	485	523	85,46
d. Meineid	591	716	765	835	900	51,51
e. Verbr. g. d. Sittlichkeit	601	614	752	982	1013	102,19
f. Urkundenfälschung	1334	1588	1403	1600	2556	90,19
g. Betrüger. Bankerotte	59	91	120	195	228	286,44
h. Betrug nach § 264. 265.	186	377	449	468	545	193,00

Diese Tabelle konstatirt genugsam die Zunahme der Verbrechen im preußischen Staate. Anderswo werden wir da eine ähnliche Zunahme gewahren, wo ähnliche Verhältnisse obwalten.

Es ist bereits bemerkt, daß auch in der Verbrecherwelt eine gewisse Gesetzmäßigkeit herrscht. Eine Betrachtung derselben wird uns auf die Spur bringen, welchen Hauptursachen die Zunahme der Verbrechen entspringt. Auf die Hauptursachen werden wir uns beschränken müssen; denn allen Ursachen nachzuspüren, welche zu Verbrechen führen können, ist eine unmögliche Aufgabe.

Statistiker machen darauf aufmerksam, daß das weibliche Geschlecht im Großen und Ganzen nur etwa den 4. oder 5. Theil der Wahrscheinlichkeit des Mannes hat, der Strafjustiz zu verfallen. Die französische Kriminalstatistik für $18^{26}/_{30}$ ergiebt 23 Weiber auf 100 Männer. Ein ganz ähnliches Verhältniß ergiebt die Statistik anderer Länder. Der Grund dieses Verhältnisses ist offenbar in dem Umstande zu suchen, daß dem männlichen Geschlecht vorzugsweise der Erwerb zufällt, während das weibliche Geschlecht sich mehr passiv verhält. In großen Städten ist es etwas anders. Hier treibt die Noth auch die

Weiber in den Kampf um's Daſein. In München kommen beiſpielsweiſe auf 100 Männer 28 bis 29 verbrecheriſche Weiber. In ländlichen Diſtricten ſinkt dagegen die Betheiligung der Weiber am Verbrechen auf 9 bis 10% der Verbrechen der Männer. In London ſteigert ſich die kriminelle Weiberbetheiligung gewaltig. Die mit der Kriminalſtatiſtik verwandte Polizeiſtatiſtik verzeichnet für London in den Jahren 1854 bis 1862 auf 100 Männer 57 Weiber unter den Aufgreifungen. In Liverpool und Dublin ſteigert ſich die Zahl der Weiber ſogar auf 69 reſp. 84 gegenüber 100 Männern. Vermuthlich veranlaßt das Fabrikweſen ſolche Abnormitäten.

Eine merkwürdige Geſetzmäßigkeit offenbart ſich in der Betheiligung der verſchiedenen Altersklaſſen am Verbrechen. Profeſſor Dr. Mayer ſagt: „Der Hang zum Verbrechen entwickelt ſich raſch und mächtig aus der jugendlichen Unſchuld heraus und zwar ſo, daß er ſchon in der Zeit vom 21. bis 25. Lebensjahre am ſtärkſten iſt, worauf er ſich bis zum 30. Lebensjahre nur wenig ſenkt, um dann in ſtetiger Progreſſion abzunehmen. Man begreift hiernach leicht, daß eine Bevölkerung, alles Uebrige gleichgeſetzt, um ſo mehr Verbrechen begehen wird, je ſtärker in ihr die 20- bis 30jährigen vertreten ſind. Hierauf beruht zu einem weſentlichen Theile die höhere Kriminalität der Städte, in welchen die den produktiven Altersjahren Angehörigen beſonders angehäuft ſind, während hinwiederum die in den Zahlen der Kriminaliſtik gefundene höhere Moral des Landvolkes zum großen Theile in ſeinem verhältnißmäßigen Ueberſchuß an kriminalunfähigen Kindern und dem Verbrechen abgeneigten Greiſen ihren Grund hat". Wiederum werden wir auf den Erwerb verwieſen, der gepaart mit jugendlicher Kraftfülle zu Ausſchreitungen führt. — Mayer weiſet bei Erörterung der Verbrechen-Geſetzmäßigkeit hin auf den belgiſchen Statiſtiker Quetelet, der uns ein erſchütterndes Bild des Verbrechens malt, das in verſchiedenen Geſtalten durch die verſchiedenen Altersſtadien der Menſchen ſich hinzieht. Quetelet ſagt: „Der Hang zum Diebſtahl, der als einer der früheſten zum Vorſchein kommt, begleitet uns durch unſer ganzes Leben. Man möchte ihn als eine nothwendige

Zugabe der menschlichen Schwachheit, die ihm instinktartig nachgiebt, betrachten. Anfangs macht er sich das im Schoße der Familie herrschende Vertrauen zu Nutze: der Hausdiebstahl ist am frühesten entwickelt. Sodann macht er sich auch außerhalb geltend, bis er sogar auf öffentlichen Wegen zur Gewalt schreitet, wobei der Mensch die traurigste Probe seiner Körperkraft durch Tödtungen aller Art abzulegen beginnt. Dieser unglückliche Hang erscheint indessen später als derjenige, welcher im Jünglingsalter mit dem Feuer der Begierden und mit den sie begleitenden Zügellosigkeiten sich entwickelt und den Menschen zu fleischlichen Verbrechen treibt, indem er sich seine Opfer unter den Wesen aufsucht, von deren Schwäche am wenigsten Widerstand zu erwarten ist. Neben diesen ersten Excessen der Begierden, der Habsucht und der Stärke erscheinen bald Verbrechen, die mit kalter Ueberlegung begangen werden. Der kälter gewordene Mensch zieht es vor, zur Vernichtung seines Opfers den Meuchelmord und die Vergiftung zu wählen. Die letzten Stufen auf der Bahn des Verbrechens endlich bezeichnet die Hinterlist, die gewissermaßen die Stelle der Kraft vertritt. Das scheußlichste Bild bietet der Verbrecher in der Zeit seiner Abnahme dar. Seine unersättliche Habsucht erwacht wieder mit mehr Eifer, und er erscheint als Fälscher. Benutzt er noch einigermaßen die Kräfte, welche die Natur ihm übrig gelassen, so geschieht es am ehesten, um seinen Feind im Dunkeln zu treffen. Sind endlich seine schenßlichen Begierden noch nicht erloschen, so sucht er sich vorzugsweise an schwachen Kindern zu befriedigen. Auf diese Weise findet wenigstens in letzterer Hinsicht eine gewisse Annäherung zwischen seinen ersten und seinen letzten Schritten auf der Bahn des Verbrechens statt; nur daß dieselbe That, die beim jugendlichen Verbrecher als Folge der Unerfahrenheit oder der Heftigkeit seiner Begierden noch relativ entschuldbar erscheint, beim Greise als das Ergebniß der tiefsten Unsittlichkeit und als der Kulminationspunkt der Verworfenheit bezeichnet werden muß". — Quetelet zeichnet uns das Verbrechen, wie es als Laster erscheint bei Verdorbenheit des menschlichen Herzens. Das Verbrechen jedoch erscheint, Gott sei Dank, in der Regel nicht im Gewande des

Scheusals, viel öfter erscheint es als Kind des unbewachten Augenblicks und der Noth.

Auch in Betreff des Civilstandes existirt eine gewisse Gesetzmäßigkeit des Verbrechens. Es stellen nämlich die Ledigen oder Unverheiratheten ein viel größeres Kontingent der Verbrechen, als die Verheiratheten. Man hat diesen Umstand als ein Zeichen der sittigenden Wirkung der Ehe geltend gemacht. Die Kriminalstatistik ergiebt unter den Verbrechern 3 bis 4 mal so viele Ledige als Verheirathete. Mayer bemerkt jedoch dabei: „Allzusehr aber dürfen die Verheiratheten auf ihren Vorzug nicht pochen. Der Hauptdrang zu Verbrechen trifft auf die jüngeren Jahre des Menschen, in welchen er in der Regel noch nicht verheirathet ist. Außerdem darf man nicht vergessen, daß das Heer der Verbrecher seine Ersatzmannschaft zu einem großen Theil in Gesellschaftsschichten findet, in welchen das eheliche Band nur wirthschaftliche größere Last und deshalb weniger gesucht ist, als in andern socialen Kreisen".

Bei aller dieser Gesetzmäßigkeit, mit welcher die Verbrechen in der Statistik auftreten, ist jedoch eine Budgetirung der Verbrechen nicht zulässig. Ich lasse in dieser Angelegenheit wieder den bayerischen Statistiker Mayer reden. Er sagt: „Ein tieferer Einblick in die Frage der Vorbestimmung der Verbrechen, wie man sie vielleicht nennen könnte, wird erst durch eine umsichtige Vergleichung langer Jahresreihen kriminalistischer Nachweise gewonnen. Diese ergiebt dann, daß es eine Fiktion ist, die sehr bedeutenden Schwankungen nur als von secundärer Bedeutung hinzustellen. Im Gegentheil, gerade in ihnen liegt das Wichtigste der ganzen Kriminalstatistik. Es liegt die Vermuthung nahe, daß die mancherlei schweren Parteikämpfe, welche die Neuzeit brachte, und die unvermeidlichen Einflüsse derselben auf die Verschärfung des Urtheils über die Andersgesinnten allmählich die Achtung der fremden Person mehr und mehr abgeschwächt haben. Am lautesten predigt die vergleichende Geschichte der Verbrechen und der Getreidepreise den ungeheueren Einfluß wirthschaftlicher Verhältnisse auf die Kriminalität. Untersucht man die Motive der

Eigenthumsbeeinträchtigungen, von welchen weitaus die Mehrzahl aus Diebstählen besteht, so tritt vor allem das Streben hervor, Güter zu unmittelbarer Bedürfnißbefriedigung oder zum Umtausch gegen Genußgüter in rechtswidriger Weise zu beschaffen. Unter allen Genußgütern werden aber in solcher Weise am intensivsten die Nahrungsmittel aller Art begehrt. Der Drang, in rechtswidriger Weise den Nahrungsbedarf zu decken, muß aber um so größer sein, je größer die Schwierigkeit wird, ihn in rechtsmäßiger Weise durch wirthschaftliche Thätigkeit zu beschaffen. Es liegt daher nahe, von der Nahrungsbeschwerung auf die Zunahme der Eigenthumsbeeinträchtigungen aller Art zu schließen. Die Nahrungsbeschwerung kann eine subjektive sein, wenn den Betheiligten die Beschaffung der Nahrungsmittel ohne Vertheuerung derselben durch Minderung des Einkommens schwieriger wird. Die Nahrungsbeschwerung kann aber auch eine objektive sein, wenn die Nahrungsmittel erheblich im Preise steigen. In jedem Falle erheischt die Beischaffung des Nahrungsbedarfs zunächst den Verzicht auf anderweitige Bedürfnißbefriedigung; bei längerer Dauer der Theuerung aber wird unmittelbar die Existenz bedroht, wenn das Einkommen auch die Beschaffung des absolut nothwendigen Quantums von Nahrung nicht mehr gestattet. Die objektive Nahrungsbeschwerung wird von den greifbarsten Folgen begleitet sein, weil sie gleichzeitig für die Gesammtheit aller Einzelwirthschaften fühlbar eintritt, deren Einkommen den Nothbedarf nur mäßig übersteigt. Nun aber giebt es keine allgemeiner wirkende Nahrungsbeschwerung in diesem Sinne als das Steigen des Getreidepreises; es ist daher nothwendig, die Bewegung der Eigenthumsbeeinträchtigungen mit dem Wechsel der Getreidepreise zu versinnlichen. Mayer versinnlicht das Verhältniß zwischen den Verbrechen gegen das Eigenthum (in Bayern) und den (dortigen) Roggenpreisen durch ein Diagramm und bemerkt dann weiter: Die Linien sind so überraschend parallel, daß man nicht anstehen kann, zu bekennen, es habe in der Periode $18^{35}/_{61}$ so ziemlich jeder Sechser, um den das Getreide im Preise gestiegen ist, auf je 100,000 Einwohner im bayerischen Gebiete diesseits des Rheines einen Diebstahl mehr

hervorgerufen, während anderseits das Fallen der Getreidepreise um einen Sechser je einen Diebstahl von 100,000 Einwohnern verhütet hat". — Gerade in entgegengesetzter Weise verhält es sich mit den Verbrechen gegen die Person. Mayer sagt: „Sucht man nach den wesentlichen Motiven, welche Angriffe gegen die Person veranlassen, so findet man, da diese der Mehrzahl nach aus Körperverletzung und Nothzucht bestehen, Muthwille, Rohheit, Leidenschaftlichkeit, unbezähmten Geschlechtsbetrieb". Auch diese Art von Verbrechen versinnlicht Mayer durch ein Diagramm. Er bemerkt über dasselbe: „Die Linie, welche die Bewegung der Verbrechen und Vergehen gegen die Person darstellt, zeigt gerade das entgegengesetzte Verhalten, denn jedem Sinken des Getreidepreises entspricht eine Zunahme der Angriffe gegen die Person und jede Preissteigerung eine Abnahme dieser Angriffe. In den 50er Jahren traf (in Bayern) ein allgemeines Steigen der Arbeitslöhne mit niedrigen Getreidepreisen zusammen. Es offenbarte sich dieser Umstand durch eine auffallende Steigerung der Angriffe gegen die Person im Jahre 1857".

Noch eine andere sociale Erscheinung steht im Zusammenhang mit den Preisen der Nahrungsmittel, nämlich die Auswanderung. Mayer bemerkt über dieselbe wie folgt: „Nicht alle Individuen einer Bevölkerung, deren ökonomische Selbständigkeit durch Nahrungserschwerung gemindert ist, schreiten sofort zu rechtswidrigen Handlungen. Je lebhafter der Volkscharakter ist, um so mehr wird der Einzelne darnach streben, den Folgen der Nahrungserschwerung dadurch zu entgehen, daß er das Land verläßt, in welchem Einkommen und Bedürfniß für ihn nicht mehr im Einklange stehen. Es wird also in der Statistik der Auswanderung die Wirkung der Nahrungserschwerung gleichfalls zu erkennen sein. Die Bewegung der Auswanderung muß aber auch wieder eine unmittelbare Rückwirkung auf die Kriminalität einer Bevölkerung äußern. Diese wird sich um so günstiger gestalten, je mehr ein Land durch die Auswanderung von Elementen gereinigt wird, die dem ökonomischen Verfall nahe sind, während bei geringem Abzug und mehr noch bei erheblichem Zuzug ökonomisch unselbständiger Individuen die Kriminalität eines

Landes oder einer Provinz steigen muß. Die Zahl der Eigenthumsbeeinträchtigungen war im Jahre 1846/47 etwas höher als 1853/54, obwohl der Getreidepreis in dem letzteren Jahre höher stand, dafür aber stieg die Auswanderung im Jahre 1853/54 fast auf das Doppelte des Betrages im Jahre 1846/47. Im Jahre 1846/47 äußerte sich die Nahrungserschwerung in gleichem Maße durch Mehrung der Eigenthumsbeeinträchtigungen und durch Auswanderung; dieselbe Ursache, die je ein Individuum zum Diebe werden ließ, trieb ein anderes übers Meer. Im Jahre 1853/54 dagegen wanderten 2 bis 3 Individuen aus, bis einmal eines sich am Eigenthum vergriff. Die Bilanz der Verbrechen und der Auswanderung ist übrigens nach dem Stammescharakter der Bevölkerung sehr verschieden geartet". (Hinzugefügt werden könnte, daß auch andere Umstände, wie z. B. politische Verhältnisse oder Ereignisse auf die Auswanderung von Einfluß sein können.) — Bemerkenswerth ist auch das Verhalten der Anzahl der Geburten zu der Höhe der Getreidepreise. Statistische Zahlen beweisen, daß einer Theuerung der Lebensmittel in 9 Monaten ein Sinken der Geburten folgt und umgekehrt.

Wenn nun erwiesen ist, daß die Höhe der Nahrungserschwerung von entschiedenem Einflusse auf die Volksvermehrung, auf die Auswanderung und auf die Verbrechen ist, so liegt die Vermuthung nahe, daß der stetigen Zunahme der Verbrechen, auch ein stetiger Fortschritt der anderweitigen socialen Erscheinungen zu Grunde liegt. Wir können deshalb jetzt, gestützt auf das Bishergesagte, eine Antwort auf die Frage unseres Themas geben, die Ursache der Zunahme der Verbrechen liegt erstens und hauptsächlich in der durch Uebervölkerung hervorgerufenen und stetig gesteigerten Armuth.

Es wird jetzt nachzuweisen sein, einmal daß in unserm Lande eine Uebervölkerung existirt und zum andern, daß daraus ein Nothstand resultirt, der die Menschen zu Verbrechen treibt. Dieser Nachweis wird am besten im Vergleich mit andern Völkern gegeben werden können und zwar in so weit uns die statistischen Angaben zur Hand sind. Die Frage nach dem Ursprunge der

Armuth und nach den wirksamen Mitteln zur Beseitigung derselben ist das große sociale Problem. Es genügt der Gegenwart nicht mehr, wenn die Armuth als eine unvermeidliche Schickung dargestellt wird, die mit Ergebung ertragen werden müsse. Die Lösung dieses großen Problems liegt in der Vermehrung des Menschengeschlechts und in deren Verhältniß zur Unterhaltung oder Ernährung. Man kann, da die menschliche Nahrung dem Erdboden abgewonnen werden muß, auch sagen: die Lösung des socialen Problems liegt in dem Verhältniß der Volksvermehrung zum Bodenertrage.

Es ist das Verdienst des englischen Geistlichen und Nationalökonomen Thomas Robert Malthus (geb. 1766, gest. 1834), über die wahre Ursache der Armuth uns in seinem Essay über das Gesetz der Bevölkerung ein Licht aufgesteckt zu haben. Die Statistik lehrt, daß die Menschheit im Allgemeinen, so wie einzelne Nationen ganz besonders in fortwährender Zunahme begriffen sind. Es ist dieselbe bei verschiedenen Nationen sehr verschieden. Malthus lenkt unsere Aufmerksamkeit zunächst auf eine Volksvermehrung, welche unter besonders günstigen Umständen stattfand, nämlich auf die der nordamerikanischen weißen Bevölkerung zur Zeit, als ihrer Ausbreitung nur wenige Hindernisse im Wege standen. Es giebt dieselbe uns darüber eine Vorstellung, wie rasch die Vermehrung der Menschheit vor sich gehen kann, wenn dieselbe nicht ganz besonders behindert wird. Nach den Censustabellen der Vereinigten Staaten, welche seit 1790 alle 10 Jahre veröffentlicht wurden, vermehrte sich die weiße Bevölkerung Nordamerikas, die Einwanderung und deren Nachkommenschaft abgerechnet, in einem Zeitraum von weniger als 25 Jahren auf das Doppelte. Auf diese Thatsache gestützt, schließt Malthus folgendermaßen: Hat sich die Bevölkerung Nordamerikas in dem Zeitraum von 1790 bis 1815 mehr als verdoppelt, so muß unter gleich günstigen Umständen in den folgenden 25 Jahren die Bevölkerung sich wiederum verdoppeln können, und es muß in ferneren Zeiträumen von 25 Jahren immerfort bei gleich günstigen Verhältnissen eine Verdoppelung sich ergeben. Darnach nimmt die Bevölkerung, dieselben Ver-

hältniſſe vorausgeſetzt in aufeinanderfolgenden Zeiträumen zu wie die Zahlenreihe: 1, 2, 4, 8, 16, 32 ꝛc. oder wiſſenſchaftlich ausgedrückt: „Die Bevölkerung hat die Tendenz in einer geometriſchen Progreſſion zuzunehmen". Dieſer Satz enthält das ſogen. Malthus'ſche Bevölkerungsgeſetz.

Halten wir an der Hand des Malthus'ſchen Bevölkerungsgeſetzes Rundſchau über die Bevölkerungszunahme in europäiſchen Staaten, ſo haben wir Gelegenheit, intereſſante Vergleiche zu ziehen. In nachfolgender Tabelle ſind die Verdoppelungsperioden nach den Geburtsüberſchüſſen über die Sterbefälle, ohne Rückſicht auf Ein- und Auswanderung berechnet.

II. Verdoppelung der Bevölkerungszahl nach dem Ueberſchuß der Geburten berechnet.

Staaten.	Auf 10,000 Einwohner			Verdoppelung	
	Zahl der Geburten Hübner	Zahl der Sterbefälle Hübner	Zahl der Trauungen Hübner	nach Hübner berechnet in Jahren	nach der Revue des Assurances sur de la vie Octoberheft 1877.
1 Großbritannien u. Irland	346	220	77	55,28	54,9
2. Schweden	(318)	(203)			60,1
3. Deutſchland	406	292	90	61,11	
4. Dänemark	(316)	(202)			61,15
5. Preußen	420,6	281,6	89,7	63,6	65,1
6. Belgien	325	228	73	71,80	
7. Niederlande	374	314	80	116,10	77,3
8. Europäiſches Rußland	300	241	68	118,67	
9. Italien	360	306	80	129,00	100,8
10. Oeſterreich-Ungarn	402	352	88	139,50	90,4
11. Frankreich	367	231	86	193,50	366,6
12. Spanien	367	342	80	278,64	92,8
13. Schleswig-Holſtein	352,2	240	86,1	90,7	90,7

Der Berechnung ſind zu Grunde gelegt die „Statiſtiſche Tabelle aller Länder der Erde von Otto Hübner" und eine ſtatiſtiſche Tabelle der Revue des Assurances sur de la vie, Octoberheft 1877.

Dieſe Tabelle weiſt nach, daß kein Staat Europas eine Verdoppelung der Bevölkerung in 25 Jahren erreicht und ferner daß die Volksvermehrung in einigen Staaten verhältnißmäßig raſch zunimmt, in andern aber langſam fortſchreitet, ja in einigen faſt ſtationär iſt. In allen europäiſchen Staaten wird die Volksvermehrung in höherem Maße beſchränkt als die der weißen Bevölkerung Nordamerikas von 1790—1815. In den Staaten, in welchen die Volksvermehrung nur langſam fortſchreitet, wird dieſelbe durch irgend welche Urſachen am wirkſamſten beſchränkt. Malthus zählt ein ganzes Heer von Beſchränkungen der Volksvermehrung auf, faßt dieſelbe aber zuſammen in „moraliſche Enthaltſamkeit, Laſter und Elend". Zu letzterem, dem Elend, iſt vor allem die Armuth zu zählen. Es ergiebt ſich dieſelbe unmittelbar aus dem Verhältniß des Malthus'ſchen Geſetzes zum Geſetze des Bodenertrages oder der Nahrungsbeſchaffung, wovon ſpäterhin die Rede ſein wird.

Director Dr. Engel, Dirigent des ſtatiſtiſchen Bureaus in Berlin, bemerkt in ſeiner Anſprache zur Volkszählung vom 1. December 1875 folgendes: „Die Volkszählung von 1871 ergab, daß der preußiſche Staat mehr als mancher andere von ſeinen eigenen Eingeborenen bevölkert wird. Preußen zählte 1871: 24,643,513 Einwohner, 1875 dagegen 25,723,754. Die Bevölkerung hat ſich ſomit „aus ſich ſelbſt heraus" in 4 Jahren um 1,080,241 Köpfe oder um 4,38% mithin jährlich um 1,0959% vermehrt. Bei fortdauernder gleicher Zunahme würde das preußiſche Volk ſich darnach in 63,8 Jahren verdoppeln. Zieht man die Ein- und Auswanderung in Betracht, ſo vermindert ſich die Verdoppelungsperiode (nach dem Jahre 1875 berechnet, in welchem Jahre 22,282 Menſchen aus-, dagegen nur 11,615 Menſchen einwanderten) auf 61,8 Jahre. Noch raſcher erſcheint die Zunahme, wenn man nur die Zahl der Geborenen und Geſtorbenen des Jahres 1875 als Maßſtab nimmt. Geboren wurden 1,082,723 Menſchen; es ſtarben dagegen nur 724,804, und es betrug ſomit die Vermehrung 357,919 Menſchen. Darnach würde bei gleichem Fortſchritt der Bevölkerungszunahme eine Verdoppelung ſchon in 48,5 Jahren

erfolgen; es ist dies eine rasche Vermehrung, welche selbst die des englischen Volkes übertrifft. Nehmen wir nun die Bevölkerung Preußens zu rund 25 Millionen Menschen und die Verdoppelungszeit zu 65 Jahren an, so würde nach dem Malthus'schen Bevölkerungsgesetze das preußische Volk sich in 260 Jahren bis 400 Millionen Menschen, d. i. mehr als die ganze Bevölkerung Europas (304 Millionen) und in 390 Jahren sich auf 1600 Millionen, d. i. mehr als die ganze jetzige Bevölkerung des Erdballes (1400 Millionen) vermehrt haben. —

Etwas andere Zahlen treten uns entgegen, wenn wir zur Vergleichung die Verhältnisse Schleswig-Holsteins in's Auge fassen. Schleswig-Holstein hatte 1864: 946,076 Einwohner und ist bis 1875 stetig auf 1,026,004 gewachsen. Die Vermehrung beträgt demnach in 11 Jahren 79,728 Köpfe, also durchschnittlich jährlich 0,768%. Schleswig-Holstein würde sich demnach nach dem Malthus'schen Gesetze in 90,7 Jahren verdoppeln. Bei gleichmäßiger Zunahme würde darnach das schleswig-holsteinische Völkchen in 800 Jahren mehr als die jetzige Bevölkerung Europas und in 900 bis 950 Jahren bis zur jetzigen Bevölkerung der ganzen Erde vermehren. Es würde dies jedoch noch in bedeutend kürzerer Zeit vor sich gehen können, wenn in Schleswig-Holstein die Auswanderung nicht die Einwanderung stark überragte. In den Jahren 1872—1875 betrug die Auswanderung 14,224, die Einwanderung dagegen nur 304 Seelen. —

Um uns die Folgen solcher raschen Vermehrung der Volkszahl recht klar zu machen, haben wir uns jetzt mit den Gesetzen der Volksernährung oder des Bodenertrages zu beschäftigen und diese mit dem Vermehrungsgesetze in Vergleich zu bringen.

Als das nordamerikanische Volk sich in circa 25 Jahren verdoppelte, mußte es zu seiner eigenen Ernährung am Ende der Verdoppelungsperiode zweimal so viel Nahrung produciren, als es zu Anfang derselben nöthig hatte. Es konnte dies auch, indem es die Indianer immer weiter zurück drängte und fruchtbare Landstrecken unter Bearbeitung nahm. Ja es war im Stande, in der nächsten Verdoppelungsperiode noch einmal für

den eigenen Bedarf die bereits verdoppelte Nahrung auf's Neue zu verdoppeln u. s. w. Es könnte der Bodenertrag durch Urbarmachung neuer Ländstrecken gleich der Bevölkerungszunahme in einer geometrischen Progression fortschreiten und dabei noch Nahrung für andere Nationen ausführen. Ganz anders aber verhält sich die Zunahme des Bodenertrages in alten Staaten, wo keine Indianer zurückzudrängen sind, wo keine Strecken Landes, welche bisher unbenutzt lagen unter Kultur genommen werden können, sondern wo bereits schlechtes Land, z. B. Heideland unter den Pflug genommen wird.

Gesetzt, es gelänge in Preußen in der Verdoppelungsperiode von 65 Jahren durch landwirthschaftliche Verbesserungen, durch Bearbeitung sämmtlichen noch unbenutzt liegenden Landes den Bodenertrag zu verdoppeln, (was von Landwirthen jedenfalls bezweifelt werden wird), so würde eine abermalige Verdoppelung in den folgenden 65 Jahren, so daß in 130 Jahren der Bodenertrag nach und nach vervierfacht würde, jedenfalls zugestanden werden, vielleicht möchte man eine Verdreifachung des Bodenertrages in 130 Jahren zugeben. Gäbe man dies zu und ferner, daß der Bodenertrag in der alsdann folgenden Periode von 65 Jahren die Vervierfachung erreichen könnte, so würde die Zunahme des Bodenertrages für die auf einander folgenden Verdoppelungsperioden durch die Zahlen 1, 2, 3, 4, 5, ꝛc. also durch eine arithmetische Progression ausgedrückt werden können. Eine solche Vermehrung des Bodenertrages ist nicht zu erreichen, gesetzt aber, sie wäre zu erreichen, so ginge auch daraus schon hervor, daß die Zunahme des Bodenertrages immer geringer wird und daß der Bodenertrag sich nicht beliebig durch gesteigerte Arbeitskraft und Pflege des Ackers steigern läßt. Wenn ein Fabrikant oder Handwerker die Zahl seiner Arbeiter verdoppelt oder verdreifacht, so kann er bei entsprechend vermehrtem Kapitalaufwande auch seine Fabrikate in derselben Zeit verdoppeln und verdreifachen. Anders verhält es sich in der Landwirthschaft; denn bei Verdoppelung und Verdreifachung der Arbeitskraft ist kein doppelter oder dreifacher Bodenertrag zu erzielen, eben weil nicht die Bodenfläche vermehrt werden kann, indem sich schon

sämmtlicher Boden in Benutzung befindet. — Das Gesetz des Bodenertrages lautet demnach: „Der Ertrag des Bodens hat die Tendenz, in einem geringeren Grade zuzunehmen, als die darauf verwendete Mühe". Ziehen wir jetzt beide Gesetze zu einander in Vergleich!

Die Bevölkerung hat die Tendenz, in geometrischer Progression zuzunehmen, wogegen der Bodenertrag nicht einmal in arithmetischer Progression zuzunehmen vermag. Durch Zahlen versinnlicht giebt der Vergleich folgendes Bild:

Bevölkerungszunahme: 1, 2, 4, 8, 16, 32, 64 ꝛc.

Zunahme des Bodenertrages höchstens: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ꝛc.

Wenn die Bevölkerung nicht Noth leiden soll, so muß der Bodenertrag in gleicher Weise fortschreiten als die Bevölkerungszunahme, oder es muß umgekehrt die Bevölkerungszunahme in gleicher Weise des Bodenertrages erfolgen oder besser noch in geringerem Maße. Es ist doch klar, daß eine 16fache Bevölkerung nicht mit einem 5fachen Bodenertrage, eine 32fache Bevölkerung nicht mit einem 6fachen Bodenertrage u. s. w. gespeist werden kann. Es kann bei einem rascheren Schritt der Bevölkerungszunahme als des Bodenertrages sich für die Menschheit im Allgemeinen nur der Mangel oder die Armuth ergeben, welche wie wir bereits gesehen haben, die Zunahme der Verbrechen wesentlich beeinflußt. Bevor wir hiervon auf Deutschland die Anwendung machen, möchte noch einem Einwande zu begegnen sein.

Man könnte sich darauf berufen, daß in unserm Lande noch manche Heidestrecken sich kultiviren ließen und daß anderswo z. B. in Ungarn das Land noch viel besser verwerthet werden könne und somit noch viel mehr Menschen zu ernähren wären. Dagegen ist zu bemerken:

1. Schlechtes Land zahlt keine Rente, d. h. es entspricht der Ertrag nicht der darauf verwandten Mühe. Die Kultivirung solches Landes ist schon ein Zeichen des Mangels an Nahrung.

2. Landstrecken anderer Länder gehören nicht uns, kommen also direkt uns nicht zu gute. Freilich könnte eine größere Produktion von Nahrungsmitteln in andern Ländern eine reichlichere Einfuhr veranlassen und dadurch eine Ermäßigung der

Lebensmittelpreise entstehen; immer aber würde mit der Volksvermehrung der Volksreichthum wachsen müssen, um die Einfuhr bezahlen zu können.

Machen wir jetzt die Anwendung auf Deutschland überhaupt!

Die Zahl der Eheschließungen hat in den Jahren 1872 bis 1875 in Deutschland abgenommen. Sie betrugen: 423,900, — 416,048, — 400,282 und 386,746, also im Durchschnitt 96 auf 10,000 Einwohner; dagegen aber hat die Zahl der Geburten fortwährend zugenommen. Letztere betrugen resp. 1,692,892, — 1,715,132, — 1,752,971 und 1,798,591, zusammen 6,959,587. Dazu kommt, daß die Sterbefälle sich verminderten. Sie betrugen resp. 1,261,233, — 1,241,120, — 1,191,932 und 1,246,572, also nur zusammen 4,640,357. Die konstatirten Auswanderungen nach transatlantischen Ländern nahmen stark ab. Sie betrugen 1872: 128,547, 1875: 32,465. Das Resultat ist, daß die Bevölkerung des deutschen Reiches, welche am 1. December 1871 auf 41,058,000 stand, in 4 Jahren um 1,668,000 Personen zugenommen hat. — Man hat berechnet, daß die jährlich neu hinzutretenden Personen neben vielen Anderen etwa jährlich 146 Millionen Pfd. Brod und 24 Millionen Pfd. Fleisch mehr erfordern. Um diesen jährlich sich steigernden Mehrbedarf herbeizuschaffen, müssen entweder die einheimischen Ernten durch verbesserte Bearbeitung des Landes gesteigert werden, oder es muß das Fehlende vom Auslande bezogen und in diesem Falle aus andern Theilen des Volkseinkommens bezahlt werden.

Um einen Maßstab für die Mehrerfordernisse des deutschen Volkes zu haben, hat man die preußischen und sächsischen Einkommensteuererträge als Anhalt genommen und gefunden, daß gering angeschlagen, in Deutschland in den letzten Jahren auf den Kopf der Bevölkerung ein Einkommen von 300 M. vorhanden und erforderlich war. Wenn nun die Volkszahl jährlich um 417,000 wächst, so muß das Einkommen um mindestens 125 Millionen M. wachsen. Das Volksvermögen, d. i. die Summe aller Einzelvermögen der Personen im Staate wird auf das 10fache des Einkommens geschätzt. Rechnet man nur

das 8fache, so stellt sich heraus, daß das deutsche Volk, um jedes Jahr 417,000 Personen mehr mit einem Aufwande von 125 Millionen M. zu unterhalten, jährlich 1 Milliarde (= 1000,000,000 M.) ersparen und als erwerbendes Kapital anlegen muß. Im Jahre 1875 betrug der jährliche Geburtenüberschuß 552,000. Darnach gerechnet hätte das Einkommen der Deutschen um 165,600,000 und das Volksvermögen um 1,656,000,000 M. in diesem Jahre wachsen müssen. Wenn nun eine solche Vermehrung des Volkseinkommens nicht stattfand, was folgt dann daraus? Die Ausgaben müssen beschränkt werden, die Einfuhr von Lebensmitteln muß vermehrt werden, und die Armuth muß zunehmen. Mit der Armuth werden aber auch die Verbrechen sich mehren.

Was ist zu thun? Die „Allgem. Zeitung" in Augsburg antwortet: „Die Kinderzeugung muß in Schranken gehalten werden. Es kann unmöglich eines der Grundrechte jedes Deutschen sein, auf Kosten der Gesellschaft so viele Kinder in die Welt zu setzen, als ihm beliebt". — Wir haben es hier mit einer geschlechtlichen Frage zu thun, die man gemeiniglich nicht vor vielen Ohren zu verhandeln pflegt. Aber, mit der genannten Zeitung zu reden: „Darf man denn nicht vor keuschen Ohren nennen, was keusche Herzen nicht entbehren können?" Die „Allgem. Zeitung" meint: „Die Kinderzeugung in Schranken zu halten, sei die schwerste unter den Aufgaben der Gesetzgebung; aber sollte nicht durch Aufklärung im Volke zu erreichen sein, was durch die Gesetzgebung sich nicht erreichen läßt? Was sich in Frankreich ohne Gesetzgebung erreichen läßt, sollte das in Deutschland ganz unmöglich sein? Noth ist es, die Sache zu erörtern; denn nach der genannten Zeitung stehen wir nicht am Ende, auch nicht in der Mitte, sondern erst am Anfange der Krisis". Fahren wir deshalb fort zu erörtern, in welche Lage die deutsche Nation, andern Nationen gegenüber, durch die rasche Volksvermehrung gerathen ist und geräth.

Die wirthschaftliche Lage wird durch mancherlei Verhältnisse bedingt. Sie hängt ab von der Dichtigkeit der Bevölkerung. Diese ist nicht nach dem Flächeninhalte überhaupt, sondern nach

dem urbaren Lande, welches die staatsangehörigen Menschen ernährt.

III. Dichtigkeit der Bevölkerung nach dem unter Kultur befindlichen Lande.

Staaten.	Flächeninhalt □ M.	Land unter Kultur Mill. Hta.	Wald Mill. Hta.	Einwohnerzahl	Auf 10,000 Hta. urbaren Landes Menschen.
Großbritan. u. Irld.	5719,34	9,3	1	33,089,237	3377
Belgien	534,98	2	0,6	5,408,006	2701
Niederlande	569,40	2,7	0,2	3,809,500	1411
Deutschland	9817,55	32	14	42 726,920	1335
Italien	5381,22	22	4,4	27,482,174	1249
Schweden	8079	4,5	15,5	4,383.291	974
Frankreich	9608,10	44	8	36,102,921	821
Oesterreich-Ungarn	11306,36	49,5	28,5	35.644.858	720
Spanien	9208	25	2,5	16.835,000	673
Europ. Rußland	90798	109	166	71,730,989	667
Vereinigte Staaten	169509	108,8	6,2	38,950,000	358

Je dichter die Bevölkerung ist, desto eher entsteht zur Zeit des Mißwachses Noth, Elend und Verbrechen. Wir ersehen, daß auf 10,000 Hektare urbaren Landes in Deutschland 1335 Menschen kommen, eine Zahl, die zwar durch Großbritannien, Belgien und die Niederlande übertroffen, aber von allen übrigen Ländern nicht erreicht wird. Deutschland würde durch Dichtigkeit der Bevölkerung vielleicht noch mehr hervorstechen, wenn die Güte des Landes in Betracht gezogen würde. Betrachten wir jetzt folgende Tabelle!

IV. Eheschließungen auf 10,000 Einwohner.

Staat.	auf 10,000 Einw.	Staat, Provinz, Kreis, Stadt. 1875.	auf 10,000 Einw.
1. Europ. Rußland	68	Preußen überhaupt	89,7
2. Belgien	73	In den Städten Preußens	99,4
3. Großbritan. u. Irland	77	In den ländl. Distrikten	84,6
4. Italien	80	Schleswig-Holstein überh.	86,1
5. Spanien	80	In d. Städten Schl.-Holst.	90,4
6. Niederlande	80	In den ländl. Distrikten	84
7. Frankreich	86	Kreis Rendsburg	83,4
8. Oesterreich-Ungarn	88	In den Städten	68
9. Preußen	90	In den ländl. Distrikten	90,1
10. Deutschland	96	Stadtkreis Altona	127
		Stadt Berlin	150

Wir haben hier den Nachweis, daß in Deutschland die Ehen am früheſten geſchloſſen werden. Dazu kommt, daß die Fruchtbarkeit der Ehen in Deutſchland ebenfalls hoch ſteht.

V. Auf eine Ehe kommen an Kindern.

		Staat, Provinz, Kreis.	
Frankreich	2,9?	Preußen überhaupt	4,15
Italien	4,71	In den Städten	3,52
		In den ländl. Diſtrikten	4,54
		Schleswig-Holſtein überh.	3,56
		In den Städten	3,27
		In den ländl. Diſtrikten	3,71
		Kreis Rendsburg 1872/74	3,33

In Frankreich ſollen nach den neueſten Berechnungen auf eine Ehe nicht mehr als durchſchnittlich 2 Kinder kommen, während in Preußen auf die Ehe 4,2 Kinder kommen (todtgeborene und uneheliche Kinder ungerechnet). Die geringe Zahl der Kinder in franzöſiſchen Ehen liegt nicht, wie man gemeint hat, in der lateiniſchen Raſſe, denn die Statiſtik Italiens ergiebt für die Periode 1863/75 4,71 Kinder. —

Nach der Zahl der Ehen und deren Fruchtbarkeit richtet ſich ſelbſtverſtändlich auch die Zahl der Geburten.

VI. Geburten auf 10,000 Einwohner nach Hübner.

Staaten.		Staat, Provinz, Kreis.	
1. Frankreich	267	In den Städten Preußens	402,8
2. Europ. Rußland	300	In den ländl. Diſtrikten	429,9
3. Belgien	325	In Schleswig-Holſtein	352,2
4. Großbritan. u. Irland	346	In den Städten	354,6
5. Italien	360	In den ländl. Diſtrikten	351
6. Spanien	367	Kreis Rendsburg überh.	330,7
7. Niederlande	374	In den Städten	223,6
8. Oeſterreich-Ungarn	402	In den ländl. Diſtrikten	381,3
9. Deutſchland	406	Stadtkreis Altona	467,7
10. Preußen	420,6	Berlin	451

In der Fruchtbarkeit an Kindern marschirt Preußen an der Spitze, wie wir bereits gesehen haben, nicht zum Wohle des Volkes. —

Im Allgemeinen richtet sich nach der Höhe der Geburten auch die Höhe der Sterblichkeit; jedoch in dieser Beziehung steht Deutschland vortheilhafter als man erwarten sollte.

VII. Sterblichkeit auf 10,000 Einwohner.

Staat.		Staat, Provinz, Kreis.	
Großbritan. und Irland	220	Preußen überhaupt	282
Belgien	228	Städte Preußens	297,3
Frankreich	231	Ländliche Distrikte	275
Europ. Rußland	241	Schleswig-Holstein überh.	240
Deutschland	292	Städte Schleswig Holsteins	250,8
Italien	306	Ländliche Distrikte	234
Niederlande	314	Kreis Rendsburg	221,7
Spanien	342	Städte	209,7
Oesterreich-Ungarn	352	Ländliche Distrikte	227,4
		Kiel 1877	208
		Stadtkreis Altona	305,7
		Stadt Berlin	342

VIII. Kindersterblichkeit (Kinder unter 1 Jahr alt) auf 10,000 Einwohner.

		Preußen überhaupt	104,1
		Städte Preußens	112,6
		Ländliche Distrikte	99,7
		Schleswig-Holstein	68,2
		Städte Schleswig-Holsteins	88
		Ländliche Distrikte	58
		Kreis Rendsburg überhaupt	88,1
		Stadtkreis Altona	129,3
		Stadt Berlin	162

Die gegebenen Zahlen stecken uns ein Licht auf über die Bedeutung der Volksvermehrung für das Volkswohl und Volkswehe und auch — über die Zunahme der Verbrechen.

Die Uebervölkerung und damit die Verbrechen werden ferner

2) gefördert durch eine Einrichtung in der menschlichen Gesellschaft, die darnach aussieht eine humane zu sein, es ist die öffentliche Armenpflege. Wir wollen dieselbe hier nur kurz berühren. Die Armengesetze gewähren Menschen die Möglichkeit zu heirathen mit wenig oder gar keinen Aussichten, eine Familie ernähren zu können, indem man sich auf die Hülfe der menschlichen Gesellschaft verläßt. Die „Allgem. Zeitung" sagt hierüber: „Bewegen wir uns nicht in den gröbsten Widersprüchen, die sofort hervorspringen, wenn wir die Dinge auf ihren einfachsten Ausdruck zurückführen? Jedes Neugeborene tritt mit den größten Ansprüchen an die Gesellschaft in die Welt herein; diese ist verpflichtet, ihm nicht nur die Erhaltung des Daseins, sondern Erziehung, Unterricht, Arbeit und Erwerb zu sichern; es fordert einen Antheil an allen schon vorhandenen Gütern seiner Mitmenschen. Aber wie viele so anspruchsvolle Geschöpfe in die Welt gesetzt werden, ob die Last für die Gesellschaft eine erträgliche oder eine unerträgliche ist, ob sie ihre ganze Oekonomie aus den Fugen drängt, dafür soll die Gesellschaft selbst nur das Zusehen haben, das hängt ganz von der Laune, dem Leichtsinn, der Liebesgluth der durch den mächtigen Naturtrieb in Versuchung geführten jungen Paare ab. In den geordneten, viel oder wenig besitzenden Kreisen des Bauern- und Gewerbstandes, in den gebildeten Klassen weiß man es nicht anders, als daß man zur Gründung einer Familie nur schreiten kann, wenn die ökonomischen Bedingungen dafür vorhanden sind und daß man nicht mehr Kinder erzeugen sollte, als man großziehen und einst für ihre Selbständigkeit standesgemäß ausstatten kann. Aber in den lohnarbeitenden Klassen, bei allen, die mehr von der Hand in den Mund leben, treten diese Rücksichten leicht zurück; man ist versucht, es darauf ankommen zu lassen, wie es gehen mag und sieht, wenn man überhaupt darüber nachdenkt, im Hintergrunde den Rechtsanspruch, die Vaterpflichten auf die Gesellschaft abzuwälzen. Ist es aber nicht ein gefahrbringender Zustand, wenn die intellektuell und sittlich höher Stehenden (?) wenn diejenigen Klassen, welche überall die Stütze der bürgerlichen Ordnung bilden, sich schwächer und langsamer vermehren als die fluctu-

irenden und weniger gebildeten Elemente? Wäre das nicht in gewissem Sinne das Umgekehrte der Darwin'schen Zuchtwahl? — Entweder müßte es überhaupt kein Recht auf Unterstützung geben und das gesammte Armenwesen den Religionsgesellschaften, der Vereins- und Privatwohlthätigkeit, den Stiftungen, dem freien Ermessen der Gemeinden überlassen werden, oder aber, wenn für die Gemeinden eine Zwangspflicht bestehen soll, so müßten sie auch in die Lage gesetzt sein, nicht wie ein Verhängniß alles über sich ergehen lassen zu müssen, was Zufall und Willkür, Leichtsinn und Verbrechen ihr an Lasten zuweisen; es müßte jener Pflicht auch ein Recht zur Seite gehen, wenigstens das Uebermaß und die größten Mißbräuche von sich abzuwehren."

Erwähnen wir gleich einen ferneren Punkt, der bei der starken Volksvermehrung mitspielt.

Es wird

3) zu wenig für die Gewerbsfähigkeit des weiblichen Geschlechtes gethan. Es existirt im Allgemeinen die Ansicht, als wenn das weibliche Geschlecht in ihrer Gesammtheit völlig von dem männlichen ernährt werden müßte. Es trachten deshalb auch viele Mütter mit Hülfe der Tanten darnach, ihre Töchter so früh als möglich unter die Haube zu bringen und führen sie zu diesem Zwecke auf Konzerten und Bällen umher, statt ihnen eine gewerbliche Ausbildung zur selbständigen Ernährung mit auf den Lebensweg zu geben. Wären unsere jungen Mädchen im Stande, sich selbst zu ernähren, so würden weniger leichtsinnige Heirathen geschlossen. Es sollten überall Gewerbeschulen für Mädchen, wie sie in Berlin (Letteverein) und in Hamburg existiren, errichtet werden.

Diese Betrachtung führt uns zu einem ferneren Punkte, der die Kriminalität stark beeinträchtigt.

Es ist

4) das abnorme Verhältniß der städtischen, industriellen Bevölkerung zur ländlichen. Aus den bereits mitgetheilten statistischen Zahlen ersehen wir, daß das städtische Leben andere Civilstandsverhältnisse aufweist, als das ländliche. In den Städten werden die Ehen früher geschlossen

und trotzdem haben sie weniger Geburten aufzuweisen als das Land. Dagegen aber weisen die Städte eine höhere Sterblichkeit, besonders eine höhere Kindersterblichkeit auf als das Land. (Im Kreise Rendsburg haben militairische Verhältnisse die Zahlenverhältnisse verändert.) Diese statistischen Thatsachen genügend zu erklären, möchte Schwierigkeit haben und auch hier zu weit führen; sie entspringen aber jedenfalls den eigenartigen wirthschaftlichen Verhältnissen der Stadt. Die Statistik führt uns noch auf eine andere Beobachtung, die jedenfalls mit der Kriminalität im Zusammenhange steht. Es ist nämlich in der preußischen Statistik die enorme Zunahme der städtischen, der ländlichen gegenüber, auffallend. Letztere zeigt nur eine schwache Zunahme, an manchen Stellen sogar eine Abnahme. Direktor Dr. Engel sagt in Veranlassung der letzten Volkszählung: „Die städtische Bevölkerung in den Jahren 1871 bis 1875 mit 9% überragt wie immer auch dieses Mal die landwirthschaftliche mit 2,33% sehr beträchtlich, weil ein ununterbrochener Zuzug vor sich geht. Enorm ist z. B. in Schleswig-Holstein der Zuzug nach den Oertern in der Nähe Kiels und Altonas. Gaarden hat sich von 1871—1875 vermehrt um 65,87, Ellerbeck um 57,23, Ottensen um 37,25, Wandsbeck um 23,60, Oldesloe um 21,21, Kiel um 14,92%. Wenn das so fort geht, müssen diese Oerter in kurzer Zeit Weltstädte werden. Den ländlichen Distrikten dagegen hat es theilweise an Arbeitern gefehlt, so daß ein Zuzug von Arbeitern aus Schweden veranlaßt werden mußte. Berlin hat sich in 2 Jahren um 51,960 Menschen vermehrt d. i. 4,5%. (Am 1. December 1875 hatte Berlin 966,858 Menschen, am 1. December 1877: 1,018,818 Einwohner). Seit dem Jahre 1860 hat sich Berlin verdoppelt; denn vor etwas mehr als 17 Jahren überschritt die Stadt nicht die Zahl von 500,000 Einwohnern. Hamburg hat seit 1866 um 41,75% zugenommen, hat also eine größere Zunahme als Berlin aufzuweisen. Die Zunahme der Bevölkerung in Hamburg und den Vorörtern betrug vom 1. December 1876 bis 1. December 1877, 3,54%. Die Annehmlichkeiten des Stadtlebens wirken verlockend; die dadurch veranlaßte Menschenströmung aber muß

die Zunahme der Verbrechen fördern, besonders zur Zeit der industriellen Stockungen, wie die gegenwärtigen.

Die „Allgemeine Zeitung" in Augsburg sagt über solche Menschenströmung wie folgt: „Es ist einleuchtend, daß eine solche Bewegung auch Zeit und Grenze haben muß. „Jedes Ding hat sein Maß; alles hat seine Grenze"; von diesem Satze kann die Entwicklung der Industrie und Stadtbevölkerung keine Ausnahme für sich in Anspruch nehmen. Die Gesellschaft wird immer an ihre ersten Bedürfnisse und deren Sicherstellung gebunden bleiben, und diese werden immer von der Landwirthschaft geliefert werden. Von dieser Grundlage kann sich ein Volk unmöglich in's Unbegrenzte hin entfernen. Production und Consumtion stehen zwar in Wechselwirkung mit einander und können sich gegenseitig steigern. Der Bedarf, die Lebensweise, das Einkommen der Gesellschaft bilden aber immer den Schwerpunkt in diesem Verhältniß, der sich nicht leicht und nicht beliebig verrücken läßt. Die Industrie bleibt an den Absatz gebunden; für die Landwirthschaft giebt sich dieser von selbst; wenn mehr Getreide, Milch und Fleisch erzeugt werden kann, wird es an den Consumenten nicht fehlen und auch nicht an deren sonstigen Bedürfnissen. Mit Eisen, Kohlen, Gespinnst, Maschinen, Papier läßt sich das nur machen, wenn man auswärtige Abnehmer dafür findet, die uns Nahrungsmittel, sei es mittelbar oder unmittelbar dafür bieten. Diese Sätze enthalten so triviale Wahrheiten, daß man Scheu tragen müßte, sie nur auszusprechen, wenn nicht doch die Erfahrung vorläge, daß ein ganzes Zeitalter sie aus den Augen verlieren kann. Es muß für die industrielle Production ein Sättigungspunkt eintreten und bei diesem sind wir, allen Anzeichen nach, für jetzt und die nächste Zukunft angelangt. Für die sogen. Krisis, die nun doch schon in das fünfte Jahr geht, ist noch gar keine befriedigende Erklärung gegeben worden. Warum wollen denn eigentlich die Geschäfte nicht wieder in Flor kommen? Wenn es blos eine katzenjämmerliche Verstimmung der Börse und des Publikums wäre, müßte es doch eine ganz räthselhafte Verstockung und Verkehrtheit sein, die das immer wieder hinausschiebt, was doch alle wünschen und wünschen

müssen. Unsere Erklärung ist einfach und vollständig. Die Technik ist in der Ersparung von Menschenhänden so vorgerückt und die Menge der technischen Arbeitskräfte ist gleichzeitig so angewachsen, daß, sobald alles in volle Thätigkeit versetzt wird, alsbald mehr Güter hervorgebracht werden, als die Gesellschaft unter den gegenwärtigen Bedingungen in sich aufnehmen kann. — Dieser Sachverhalt kann nun für verschiedene Völker zugleich gelten, und doch kann sich jedes von ihnen in einer andern Lage befinden, je nachdem sich dieser Sättigungspunkt erst in seinen Anfängen oder schon in einem vorgerückteren Stadium seiner Entwicklung bemerkbar macht, je nachdem ihm sonstige Umstände zu statten kommen, welche die Wirkung einer solchen Krisis abschwächen oder hinausschieben oder gar völlig aufwiegen können. — Und hier treten vor allem die Vorzüge der französischen Volkswirthschaft zu der deutschen in das hellste Licht. Auf einem fast ebenso großen, aber von der Natur weit begünstigteren Gebiete wohnen 6½ Millionen Menschen weniger. Das Einkommen und das Vermögen des Volkes vermehren sich weit rascher als seine Zahl. Nach einem sehr sachkundigen und instruktiven Aufsatz im Journal des Economistes (Mai 1875) sind die jährlichen Ersparnisse des französischen Volkes zu 4 Milliarden Franken geschätzt. Die jährliche Zunahme der Bevölkerung betrug von 1872—1876 nur 200,000 Personen, also noch nicht die Hälfte der deutschen; früher war sie noch beträchtlich niedriger. Zu einer Vermehrung um 2½ Millionen, die wir in 6 Jahren fertig brachten, hat sich Frankreich mehr als 30 Jahre Zeit genommen. Die Mittel sind also hier reichlich vorhanden, um nicht nur den Unterhalt des jährlichen Menschenzuwachses zu sichern, sondern außerdem auch noch das Einkommen aller übrigen zu steigern. Wir brüsten uns gern mit dem deutschen Kindersegen, fast als ob französische Ehepaare nicht auch 5 bis 6 Kinder haben könnten, statt 2 bis 3, wenn sie dies wollten. Die Sache hat wohl ihre verschiedenen Seiten; aber in wirthschaftlicher Beziehung sind die Vortheile unverkennbar dem seine Zahl nur langsam vermehrenden Volke zuzustehen. Die beiden Völker verhalten sich in diesem Punkte zu

einander wie die bemittelte Familie mit wenigen Kindern zu der weniger bemittelten mit vielen. Man bedenkt es nicht, was alles daran noch weiter hängt, wenn ein Volk je auf 1 Million Menschen jährlich statt 41,000 Geburten, deren nur 26,000, aber auch statt 31,000 Todesfällen, deren nur 22,000 zählt. Es ist ein intelligenter Massenineinstinkt, der die Franzosen zu unbewußten Malthusianern macht. —

Die Unvergleichbarkeit der englischen Zustände mit den kontinentalen, besonders nach Reichthum und Fülle der Hülfsmittel, ist zu groß, zu mannichfaltig und zu bekannt, als daß hier näher davon die Rede sein könnte. England hat eine ebenso große, relativ sogar noch etwas größere Zunahme seiner Volkszahl als Deutschland. Es erreicht sie aber auf eine günstigere Weise mit weniger Geburten und bedeutend weniger Sterbefällen. Die Auswanderung, die für uns nur den Werth des kleineren Uebels hat, ist dort ein Mittel zur Verbreitung der Macht, Kultur, Sprache, des Marktes des englischen Volkes. Der großen Zahl von Unbemittelten, die wegziehen, steht die kleinere, aber immer noch beträchtliche Zahl von solchen gegenüber, die mit erworbenem Reichthum in die Heimat zurückkehren und deren Kapitalbesitz vermehren. Ein englischer Statistiker schlägt die jährlichen Ersparnisse des englischen Volkes ebenfalls zu 160 Millionen Pfund Sterling oder 4 Milliarden Franken an. Jedenfalls ist aber auch dort der Forderung genügt, daß das Einkommen eines Volks rascher anwachsen soll als seine Zahl. Trotz aller dieser Vortheile hat nun doch auch England bereits angefangen, an einer Ueberproduktion seiner Industrie zu leiden, besonders durch Sinken seines Absatzes nach den Vereinigten Staaten. —

Oesterreich hat 1100 Menschen weniger auf der Quadratmeile zu ernähren als Deutschland, obgleich es das wärmere, fruchtbarere, in vielen Beziehungen von der Natur gesegnetere Land ist. Es führt Getreide und Vieh aus; seine Landwirthschaft ist noch der Steigerung fähig. Von einer Uebervölkerung kann im Allgemeinen gar keine Rede sein, auch für die industriellen Klassen nur partiell, da blos ein verhältnißmäßig

kleiner Theil des Reiches auf dem Niveau der modernen Entwicklung des Gewerblebens ſteht. Der Krach war hier mehr die Folge des Spekulationsfiebers und Börſenſchwindels, als einer wirklichen induſtriellen Ueberproduktion. Die Gebrechen des ſocialen und politiſchen Lebens in Oeſterreich liegen in anderen Richtungen. —

So iſt es denn unter den Großmächten nur Deutſchland, wo jener Sättigungspunkt für die induſtriellen Arbeitskräfte voll eingetreten und ſchon überſchritten iſt, wo die das Uebel abſchwächenden und neutraliſirenden Nebenumſtände fehlen, wo alſo eine große volkswirthſchaftliche Kriſis ganz durchzuleben ſein wird. Zu äußeren Gefahren, zu inneren Parteiungen tritt noch ein weiteres und großes Hinderniß der Entwicklung hinzu".

Durch dieſe gewichtigen Worte werden wir genugſam darauf gewieſen, worin wir die Urſache rechtswidriger Handlungen zu ſuchen haben.

Dazu kommt noch

5) daß in Deutſchland die Zahl der berufsthätigen Perſonen beſonders klein iſt. Mayer giebt nach der Zählung von 1871 die Zuſammenſetzung der Berufsgruppen in Bayern folgendermaßen an: Nicht ganz $^3/_{10}$ der Bevölkerung, nämlich 29% gehören zu der Gruppe der Selbſtändigen in Beſitz, Beruf und Erwerb. Hierunter ſind aber auch zahlreiche Perſonen ohne Berufsausübung im engeren Sinne, wie Privatiers, Rentiers und Penſionäre gerechnet, ſo daß die Gruppe der eigentlichen Berufsthätigen und zugleich ſelbſtändigen Perſonen d. h. nicht im Gehülfenverhältniſſe ſtehenden Perſonen kaum $^1/_4$ der Bewohner zu veranſchlagen iſt. Die Gehülfen und Arbeiter machen ein weiteres Viertel (26%) aus, wozu auch die landwirthſchaftlichen Dienſtboten gerechnet ſind. Die Dienſtboten zu perſönlicher Dienſtleiſtung betragen 2%. Die Gruppe der Nichtberufsthätigen iſt am ſtärkſten, nämlich 43%. Der Löwenantheil hiervon trifft auf die Kinder und jungen Leute. Dazu kommen Arbeitsunfähige aller Art und ſolche, welche es nicht zur wirthſchaftlichen Selbſtändigkeit gebracht haben. Mayer ſagt: „Faſt trifft auf jeden Selbſtthätigen eine

unthätige Person zur Ernährung und Lebenspflege. In Wahrheit mag dieser ökonomische Ballast, der freilich im Lichte der Liebe und des Familienlebens nicht als solcher erscheint, noch weit bedeutender sein; denn unter die Gehülfen und Arbeiter sind gar manche Personen gezählt, deren Arbeitswerth die Kosten ihres Unterhalts nicht deckt. Diese unproduktive Menschenmasse ist von den Berufsthätigen zu ernähren. Eine Bevölkerung, welche einen Altersaufbau, wie die französische hat, kämpft mit geringeren Beschwerden, als die deutsche".

Ja noch mehr! Sehen wir uns das städtische Leben an, so zeigt sich dem oberflächlichsten Blicke, daß eine Menge Personen an der Vertheilung der Volksgüter arbeitet. Es nehmen die besonders kleinen Schenkwirthschaften in einer bedenklichen Weise überhand. —

Bei der Häufung so vieler volkswirthschaftlichen Erschwerungen kann es nicht fehlen, daß die Verbrechen immer mehr überhand nehmen.

Wir kommen jetzt zu einer schwerwiegenden Ursache der Zunahme der Verbrechen.

Es ist dies

6) das politische wie religiöse Parteiwesen. Was uns hier besonders beschäftigen muß, ist die Arbeiterbewegung. Ich lasse auch hierüber die „Allgem. Zeitung" reden. Sie sagt: „Bei blühender und aufstrebender Industrie, wenn die Unternehmer große Gewinne machen und Reichthümer sammeln, muß es Jedermann billig und natürlich finden, wenn auch die Gehülfen und Arbeiter für sich einen Antheil an der Gunst der Zeiten und eine Verbesserung ihrer Lage erstreben. Bei sinkenden und darniederliegenden Geschäften dagegen, wenn die Unternehmer durch verminderten Absatz und die erhöhten Löhne Noth haben sich aufrecht zu erhalten, wenn der Betrieb vermindert und eine Menge von Arbeitern entlassen werden muß, ist nicht abzusehen, wie eine Steigerung ihrer Forderungen von Erfolg sein kann. Wenn das Kapital sich scheu von allen industriellen Unternehmungen zurückzieht und den gesicherten Anlehen zuwendet, wenn alle Gründungen solcher Art auf Aktien für lange Zeit

in tiefſten Mißkredit gerathen ſind, ſo ſollte man denken: es handle ſich vor allem darum, das verlorene Vertrauen wieder herzuſtellen und das Kapital zu den gewagteren, aber auch lohnenderen Anlagen wieder aufzumuntern. Wie kann das aber geſchehen, wenn zwiſchen Arbeitgebern und Nehmern eine Art von Kriegszuſtand beſtehen ſoll, wenn der Unternehmer ſchon als Vertreter des Kapitalismus angefeindet, wenn ihm etwa zugemuthet wird, zwar die Chancen des Verluſtes allein zu tragen, die des Gewinnes aber mit ſeinen Arbeitern zu theilen, die Löhne zu erhöhen, aber die Arbeitszeit zu beſchränken; wenn er in Ausſicht nehmen muß, bei günſtigen Konjunkturen oder größeren Beſtellungen alsbald durch Strikes behelligt zu werden? Die Folge kann nur die ſein, daß neue Unternehmungen immer ſeltener werden und ſolche auf Aktien, durch welche allein auch das kleinere Kapital der Induſtrie zugewendet werden kann, faſt ganz unterbleiben; daß die Concurrenzfähigkeit nach außen immer kleiner, das Mißverhältniß zwiſchen Arbeitsbedarf und Arbeiterzahl immer ſchreiender wird". Sind ſolche Erwägungen richtig, ſo iſt vorauszuſehen, daß aus bereits bekannten Gründen in Zukunft die Verbrechen erſt recht wachſen müſſen. —

Noch bedenklicher als der ſociale Zerfall des Volks erſcheint der religiöſe. Es bedarf keines Beweiſes (?), daß der religiöſe Sinn des deutſchen Volkes auch die Sittlichkeit hochgehalten hat. Der Glaube an ein jenſeitiges Leben hat ſicherlich manches Verbrechen verhütet (?), das ohne dieſen Glauben die Kriminalſtatiſtik bereichert hätte. Man muß es aufrichtig im Intereſſe der Sittlichkeit bedauern, daß dieſer Glaube bereits aus einem großen Theile des Volkes völlig gewichen iſt.

Bevor man dem Volke dieſen Rückhalt der Sittlichkeit nimmt, ſollte man doch wiſſen, was man als Erſatz dafür wieder zu bieten vermag. — Intelligenz vermag auch auf dieſem Gebiete viel, wenn auch nicht alles; — Intelligenz iſt von entſchiedenem Einfluſſe auf die Kriminalität.

Wir kommen zu einem ferneren Punkte der von entſchiedenem Einfluſſe iſt und zwar

7) die Organisation des Volksbildungswesens. Auch die Bildungsstufen haben ihren besonderen, man möchte sagen, geregelten Theil am Verbrechen. Die Kriminalstatistik der Jahre 1855 bis 1864 ergiebt in dieser Beziehung Folgendes: Von 100 überhaupt wegen Verbrechen Angeklagten konnten weder lesen noch schreiben 43 bis 48%, konnten unvollständig lesen und schreiben 38 bis 44%, konnten gut lesen und schreiben 9 bis 14% und waren von höherer Bildung 3 bis 6%. — Einen ähnlichen Ausweis werden auch Kriminalstatistiken anderer Länder ausweisen können. Daß diejenigen Staatsangehörigen, welche am wenigsten Schulbildung genossen, das größte Kontingent zur Verbrecherstatistik liefern müssen, ist leicht darzuthun. Ein jeder Mensch, der nicht im Reichthum geboren ist, sondern sein Brod durch Arbeit zu erringen gezwungen ist, hat um dasselbe mit Concurrenten zu kämpfen. Unter Allem, was befähigen kann, die Concurrenz zur Fristung des Daseins in genügender Weise zu führen ist eines der wichtigsten Mittel die Ausbildung des Menschen durch einen guten Schulunterricht. Derjenige Mensch, welcher den besten Schulunterricht genoß und sich denselben am besten aneignete, wird im Allgemeinen auch am besten vor Andern befähigt sein zum Erwerb, derjenige aber, welcher die schlechteste Schulbildung aufzuweisen hat, wird auch am schlechtesten zum Erwerb befähigt sein, wird am meisten mit der Noth des Lebens zu kämpfen haben und wird deshalb auch am leichtesten zum Verbrecher werden.

Was ein Volk an Schulen verausgabt, wird es an Zuchthäusern ersparen können, und umgekehrt, was es an Schulen erspart, wird es an Zuchthäusern verausgaben müssen. Es liegt deshalb im Interesse der Sittlichkeit und der Sicherheit, für gute Volksschulen zu sorgen. Volksschulen aber haben wir bis jetzt nicht, sondern Standesschulen und Geldbeutelschulen. Für die ärmste städtische Bevölkerung giebt es Armenschulen, die so organisirt sind, daß nur ein bescheidenes Maß der Bildung durch sie übermittelt werden kann, für die etwas besser gestellte Einwohnerschaft größerer Oerter giebt es sogenannte Bürgerschulen, auch wohl Volksschulen genannt, die darauf angelegt

sind, etwas mehr zu leisten als die Armenschulen, für die reichere Einwohnerschaft endlich haben wir Realschulen, Gymnasien u. s. w., die dazu bestimmt zu sein scheinen, dereinst von höherer socialer Stellung auf das gemeine Volk herabzusehen. Unsere Schulen sind darauf angelegt, von vornherein die bestehenden Kasten zu konserviren. Was der Sphäre der Armenschule angehört, soll verurtheilt sein, in derselben zu bleiben und soll der Gefahr ausgesetzt bleiben, mit einiger Wahrscheinlichkeit zum Verbrecher zu werden und als solcher natürlich auch bestraft zu werden. — Es geht in gegenwärtiger Zeit das Bestreben durch das deutsche Volk „allgemeine Volksschulen" anzulegen, die auch dem ärmsten Kinde die Aussicht eröffnen, in den Wettstreit mit den Kindern begüterter Eltern treten zu können; aber sofort regt sich auch wieder bei gewissen Leuten das Bestreben, wenn es nicht möglich ist die Armenschulen in der bisherigen Weise zu konserviren, sie doch unter altem Namen zu erhalten, sie unter verändertem Namen wieder einzurichten. Es kann nicht laut genug gesagt werden, daß dies ein Frevel an der Menschheit ist.

Es giebt freilich auch Leute, welche meinen, gerade der gesteigerte Schulunterricht verschulde, daß die Welt immer irreligiöser werde und damit auch unsittlicher. Ueber den Unterricht und das Wissen werde die Erziehung und die sittliche Gewöhnung vergessen; jedoch sind dies meistens nichts als leere Reden, geführt, um das Bessere zu hintertreiben. Die Schule hat hauptsächlich durch den Unterricht zu erziehen. Was sie sonst noch an Erziehung zu leisten vermag, wird nicht sehr hoch anzuschlagen sein. (?)

Es möchte noch vieles zu besprechen sein, was dazu beiträgt, Verbrechen zu befördern und Verbrechen zu verhindern; aber wer vermag dies Thema erschöpfend zu behandeln. Freuen sollte es mich, wenn das Gesagte darnach angethan wäre, auch nur in etwas die sociale Frage aufzuhellen und in ihrer Lösung zu fördern.

III.

Die Mutter als Weckerin des Gottesbewußtseins im Kinde.

Von Dr. Aug. Wünsche.

Nach Friedrich Fröbel ist der Mensch ein Kind der Natur, ein Kind der Menschheit und ein Kind Gottes, und die Erziehung hat dafür Sorge zu tragen, daß alle drei Seiten ihre Beachtung finden und zur Geltung gelangen. Man spricht daher auch von einer physischen, geistigen und religiös-sittlichen Erziehung, die erstere hat es mit der diätetischen Behandlung des Kindes zu thun, sie muß auf naturgemäße Ernährung, Reinlichkeit und Sauberkeit und frische und gesunde Luft Rücksicht nehmen, die zweite hat die geistigen Anlagen und Fähigkeiten, namentlich die Denkkraft, die Phantasie und den Willen zu bilden, die dritte endlich hat Herz und Gemüth zu erwärmen und auf das Göttliche zu richten. Diesen letzten Punkt habe ich mir zum Gegenstand meines Vortrags gewählt.

Soll der Mensch ein nützliches und glückliches Glied in der Culturgesellschaft werden, so bedarf er auch einer religiös-sittlichen Erziehung. Es gilt in dem Kinde ein lebendiges Gottesbewußtsein, die Quelle aller wahren Frömmigkeit wachzurufen, und zwar ist das in beiden Geschlechtern in gleich kräftiger Weise nothwendig. Wenn auch der Knabe nach Anlage und Bestimmung mehr dem öffentlichen Leben, das Mädchen dagegen mehr dem Familienleben angehört, oder wie Jean Paul sagt, wenn auch dem Knaben die Welt das Herz und dem Mädchen das Herz die Welt ist, so bedürfen doch beide eines Stützpunktes für das Leben, welcher allein durch Weckung eines lebendigen und kräftigen Gottesbewußtseins gewonnen wird.

Wie der Mutter die erste physische und geistige Erziehung anheimfällt, so auch die erste sittliche. Sie hat den frommen Sinn im Kinde zu wecken und zu bleibender Lebensrichtung zu gestalten. Das ist ihre heilige Mutterpflicht, dazu ist sie von Gottes- und Rechtswegen berufen. Versäumt sie diese Aufgabe,

unterläßt sie, das Kindesherz für das Göttliche empfänglich zu machen, so wird erfahrungsgemäß ein solches Versehen durch das spätere Leben nie ganz ausgeglichen. Führen bittere Lebensschicksale den Menschen doch noch zu Gott, so zeigen die auf dem von Leiden durchwühlten und durchfurchten Lebensboden entsprossenen religiösen Ueberzeugungen nicht selten etwas Krankhaftes. Indeß steht es wiederum fest und ist geschichtlich nachweisbar, daß die frommen religiösen Anregungen einer Mutter im Kinde fortwirken bis in seine spätesten Lebenstage. Allerdings wird das nur der Fall sein, wenn in der Mutter selbst ein lebendiges Gottesbewußtsein wohnt, wenn sie selbst von der heiligen Flamme des Gottesgedenkens durchglüht ist. Findet sie dann die richtigen Mittel und Wege, das Samenkorn des Göttlichen im Kinde zur Entfaltung zu bringen, so erfüllt sie ihre hohe Mission in vollem Maße.

Das Wesen der religiös-sittlichen Erziehung besteht aber nicht etwa darin, daß die Mutter die Gottesahnung und das daraus sich entwickelnde Gottesbewußtsein in das Kind als etwas ganz Neues hineinzutragen habe, beides schlummert bereits in ihm. Der Gottesgedanke kommt nicht erst von außen in die Seele, sondern er ist ihm angeboren und ringt sich aus dunklen Empfindungen und Ahnungen allmählich hervor. Was anfangs unklar im Geiste sich regte, wird allmählich zu klarem, deutlichem Bewußtsein. Doch bedarf es dabei einer äußeren Anregung und diese hat eben von der Mutter auszugehen. Somit ist die Mutter nicht Schöpferin des Gottesbewußtseins in dem Sinne, daß sie durch ihre Pflege künstlich die Keime des Gottesgedankens in das kindliche Herz zu legen habe, sondern sie ist nur die Gärtnerin, die mit Sonnenschein, Thau und Regen die edlen Triebe aus den vorhandenen Keimen hervorlockt. Es verhält sich mit dem göttlichen Zuge im Kinde gerade so wie mit seinen andern geistigen Fähigkeiten, auch sie sind der Anlage nach bereits vorhanden, aber es muß von außen der Weckruf an sie ergehen. Es müssen die Organe gebildet werden, um die aus der Erscheinungswelt kommenden sinnlichen Eindrücke dem kindlichen Geiste zu vermitteln. Unterbleibt das, so ersterben die Anlagen.

Auch das Gottesbewußtsein erstickt allmählich ohne bleibende äußere Anregung im Kinde.

Der Zeitpunkt, wann das erste Morgenroth der Gottesahnung im Kindesherzen aufleuchtet, entzieht sich meist dem forschenden Auge. Fröbel äußert darüber an einer Stelle: „Zu dem zartesten, wichtigsten und schwierigsten Gegenstand früher Kindheitspflege gehört gewiß die Pflege des innersten und höchsten Gefühls-, Gemüths- und Ahnungsleben des Kindes, aus dem später alles Höchste und Heiligste des Menschen- und Menschheitlebens hervorkommt: das religiöse, das mit Gott einige Leben im Gemüthe, im Denken und Handeln. Wann und wo beginnt es? Es ist damit wie mit den Samenkeimen im Frühling; sie sind lange schon vorher da, ehe sie äußerlich sichtbar sind. Es geht damit, wie uns die Sternkundigen von den Sternen berichten, sie leuchten lange schon im Himmelsraume, ehe in unser Auge ihre Strahlen fallen". Also wann und wo diese gotteinigende religiöse Entwicklung im Kinde beginnt, wissen wir nicht. Auch vermögen wir nicht nachzuweisen, welcher Impuls es gerade war, der den glimmenden Gottesfunken zur Flamme anfachte. Eine strahlende Blumenkrone, die liebliche Stimme eines Vogels, der rollende Donner, der zuckende Blitz, ein Hülferuf zu Gott in der Gefahr oder ein inniger Dank für seinen Schutz und seine Rettung genügen, die erste Gottesempfindung in's Leben zu rufen. Sehr schön schildert uns Wolfram von Eschenbach das erste Erwachen des Gottesbewußtseins im Kinde. Als Parcival nämlich von seiner Mutter Herzelynde zum erstenmale den Namen „Gott" hörte, durchzitterten seine Seele heilige Schauer und Ahnungen. Er fühlte sich von einer neuen, geheimnißvollen Welt wunderbar berührt und sein kindliches Herz rang in süßem Schmerze nach Erkenntniß. „O weh!" sprach er zur Mutter, „was ist Gott (ôwê mouter, waz ist got)?" Als der Knabe diese inhaltschwerste und umfassendste aller Fragen stellte, mit der die wahre Entwicklung des sittlichen Menschen beginnt, mochte die Mutter wohl ermessen, wie schwierig es sei, eine runde, klare Antwort zu geben, sie fühlte aber auch, daß sie ein schweres Unrecht gegen das erwachende innere Leben des

Kindes begehen würde, wenn sie ihm die Beantwortung schuldig bliebe. Sie versuchte ihm daher eine Vorstellung von dem göttlichen Wesen zu geben, welche seiner kindlichen Fassungskraft entsprach. „Sohn!“ begann sie, „Gott ist das höchste Licht, reiner, heller und leuchtender als der lichte Tag; er entschloß sich, einst ein Antlitz nach dem Antlitze des Menschen geformt anzunehmen und auf Erden zu wandeln; von ihm kommt uns alles Gute und auf seine Hülfe hoffen wir in aller Noth; ihn mußt du anflehen, wenn du in Bedrängniß bist und seinem Dienste dich widmen (sun, ich sage dir'z âne spot, — er ist noch lichter denn der tac — der antlitzes sich bewac — nâch menschen antlitze. sun, merke dir eine witze — und flêhe in umbe dîne not — sîn triwe der werlde ie helfe bot)“. Wie bereits gesagt, vollzieht sich nicht in jedem Kinde die erste Gottesahnung mit so deutlichem Bewußtsein, wie bei Parcival, bei den meisten Kindern erfolgt vielmehr der Vorgang ganz in der Stille. Nur gelegentlich zeigt uns eine Äußerung des Kindes, wie das Göttliche bereits in ihm Wurzel geschlagen hat. So erzählt Frau von Marenholtz-Bülow im zweiten Bändchen ihrer Schrift: „Das Kind und sein Wesen“ S. 81: Ein dreijähriges Kind wurde von seiner Wärterin mißhandelt; als es das seiner abwesenden Mutter nicht klagen konnte, rief es aus: „Papa im Himmel sagen!“ und sie macht dazu die treffende Bemerkung: Vielleicht war das sein erster Hülferuf zu Gott hinauf; Ungerechtigkeit der Menschen läßt die menschliche Seele eine höhere Zuflucht suchen“. Die religiös-sittliche Erziehung kann demnach nur Gelegenheit und Mittel bieten zur Vorbereitung dieses heiligen Momentes. Ist derselbe aber eingetreten, so hinterläßt er auch einen Eindruck, eine bleibende Spur. Durch wiederholte Anregungen und Hinweisungen werden die Empfindungen des Göttlichen in der Seele immer deutlicher, sie treiben Vorstellungen und Begriffe; kurz das Gottesempfinden erwächst durch die reifende Denkkraft endlich im Kinde zum vollen Gottesbewußtsein, der Blüthe der gesammten religiös-sittlichen Erziehung und Durchbildung des Menschen. Wahrhaftigkeit, Liebe, Gehorsam, Bescheidenheit und Sittsamkeit, alle

dieſe kindlichen Tugenden haben in der Gottinnigung ihren natürlichen Mittelpunkt. Sogar auf die intellectuelle Entwicklung macht ſie ihren Einfluß geltend, indem alles Verſtehen, Wiſſen und Können darin ſein gedeihliches Klima findet. Wird ſich das Kind erſt klar, daß jeder Fortſchritt im Erkennen ein Schritt näher zu Gott iſt, ſo wird es auch mit Luſt und Freude an's Lernen gehen, es wird ohne Murren ſeine Kenntniſſe erweitern.

In den erſten Lebensjahren kann ſich das Kind natürlich noch keinen Begriff von Gott als einem geiſtigen Weſen bilden. Da ſeine Gedanken überhaupt an ſinnenfällige Dinge gebunden ſind, ſo ſucht es auch für den Gottesbegriff unwillkürlich nach einem ſichtbaren Bilde, nach einem Weſen, das es mit ſeinen Sinnen wahrnehmen kann. Ich komme noch einmal auf Parcival zurück. Als dieſer eines Tages auf ſeinem Jagdpfade in die Nähe der Straße kam, welche durch den Wald führte und drei Ritter in vollem Glanze ihrer Rüſtung daher traben ſah, da dachte er an das, was ihm ſeine Mutter über Gottes leuchtende Klarheit geſagt hatte, und da nach ihren Worten Gott auch Menſchengeſtalt auf Erden angenommen hatte, ſo glaubte er in ſeiner Unſchuld und Herzenseinfalt wirklich in jedem der drei Ritter einen Herrgott vor ſich zu haben. Er warf ſich mitten auf die Straße vor ihnen nieder und rief mit lauter Stimme: „Hilf Gott, du kannſt wohl Hülfe geben (hilf got: du maht wol helfe hân). Ebenſo hielt er den vierten heranſprengenden Ritter, den Grafen von Ulterlec für Gott, war er doch in ſeinem herrlichen, lichtſtrahlenden Harniſch ganz ſo, wie ihn Frau Herzelynde geſchildert hatte. Auch vor ihm warf er ſich flehend nieder und ſprach: „O hilf mir, hilf, du hilfreicher Gott (nu hilf mir, helfe richer got)". Und als der Graf ihm unwillig entgegenhielt: „Ich bin nicht Gott, doch leiſt' ich gerne ſein Gebot, vier Ritter möchteſt du hier ſehen, wenn du beſſer könnteſt ſpähen (ich pin niht got — ich leiste ab gerne sîn gebot; du maht hie vier ritter sehen — ob du ze rehte kundest spehen)", da fragte der Sohn Gámurets ganz erſtaunt: „Was iſt das? Haſt du ſelbſt nicht Gotteskraft, ſo ſage: wer giebt Ritterſchaft (waz ist daz? — hâstu niht gotelicher kraft,

— so sage mir, wer git riterschaft?)". Wenn der Dichter in sinniger Weise den Parcival in den wonniggerüsteten Rittern die Gottesgestalt schauen läßt, weil sie dem seiner Phantasie vorgeführten Bilde gleichen, so hat er damit auf den dem kindlichen Gemüthe überhaupt eigenen Drang hingedeutet, für die in der Seele wogenden Vorstellungen nach einem sinnenfälligen Gegenstande zu suchen, an dem sie sich verwirklichen. Das Kind will seine Phantasiebilder auch gegenständlich (real, objectiv) vor sich haben, so daß es sie mit den Sinnen wahrnehmen kann. Man beobachte nur ein Kind, wenn die Mutter ihm mit freundlichem Ernste vom lieben Gott im Himmel erzählt, wie dabei sein Auge leuchtet und seine Züge in Spannung gerathen. Es sucht zweifelsohne im Geiste nach dem Gottesbilde, was ihm so anziehend geschildert wird, und die Muttergestalt ist es, welche ihm das darstellt, was es zu begreifen Verlangen trägt. Daher die Erfahrung, daß kleine Kinder stets Gott mit der Mutter identificiren. Spricht die Mutter von der Freude, die der liebe Gott über artige Kinder habe, so strahlt das kleine Gesicht, weil der freundliche Mutterblick in diesem Augenblicke für das Kind eins ist mit Gottes Freundlichkeit; spricht sie vom Gegentheil, so zerfließt das Kind in Thränen, weil Gottes Mißfallen ihm eins ist mit dem strafenden Mutterblicke. So ist die Mutter für das Kind Gottes Stellvertreterin im eigentlichen Sinne des Wortes, und ich sollte meinen, es könne nichts natürlicher und zugleich nichts anziehender für sie sein, als ihr zartes Kind Gott entgegenzuführen, der in seiner Weisheit und Güte um beide ein Liebesband wand, das in seiner Kraft und Innigkeit nur in der göttlichen Liebe zu allen Menschen sein einziges Gleichniß und Urbild findet.

Niemals jedoch überhaste die Mutter die Erweckung religiöser Empfindungen und Gefühle. Ein Uebereilen stiftet mehr Schaden als Nutzen. Sie schiebe aber auch die religiöse Anregung nicht zu weit hinaus. Treffend bemerkt Fröbel auch in dieser Hinsicht: „Kommen wir mit der Pflege der gotteinigenden religiösen Entwicklung zu früh, so ist es wie mit einem Samenkorn, welches wir zu früh und zu stark der entwickelnden Sonne oder der

nährenden Feuchtigkeit aussetzen, beides verletzt mindestens den zarten Keim. Kommen wir zu spät und zu schwach, so trifft uns gleiches Ergebniß". Nach meiner Meinung ist der Zeitpunkt, wo die Mutter in religiöse Beziehung zum Kinde zu treten hat, gekommen, sobald es anfängt, sie mit Bewußtsein zu erkennen.

Soll aber ein günstiges Resultat erzielt werden, so muß die religiöse Pflege einen bestimmten Stufengang inne halten. Die Mutter hat ein planmäßiges Handeln, ein methodisches, der kindlichen Entwicklung und dem Zwecke entsprechendes Fortschreiten zu beobachten. Fröbel bezeichnet als den ersten, einfachsten und natürlichsten Ausgangspunkt die Natur. Wie für alle Menschen, so ist sie auch für das Kind eine große Gottesoffenbarung, ein sichtbares Gotteswort, das es mit seinem seelischen Leben am leichtesten erfassen kann. An Anknüpfungen kann es der Mutter nicht fehlen, denn die Liebe zur Natur kommt ihr im Kinde entgegen. Kann man doch selbst dem kleinsten Kinde keine größere Freude bereiten, als wenn man es hinausführt in Garten und Wald, auf Feld und Wiese. Zahllose Eindrücke treten hier seinem Auge und Geiste entgegen. Strahlend betrachtet es die Gegenstände und möchte am liebsten alles mit seinen Händen erfassen, um eine Anschauung davon zu gewinnen. In seiner Wißbegierde sucht es unaufhörlich durch Fragen sich Klarheit über die wahrgenommenen Dinge zu holen. Bei der großen Mannigfaltigkeit der Natur aber bleibt ihm trotzdem noch vieles von dem verborgen, was recht wohl schon innerhalb der Grenzen seines Verständnisses liegt und ihm nahe gebracht werden könnte. Bietet doch jedes Naturgebilde, und wäre es auch nur ein kleines und unscheinbares Blümchen des Anziehende so viel, daß es nur einer zweckmäßigen Anleitung bedarf, um dem kindlichen Geiste die Wunder der Schöpfung zu erschließen. Bei der bloßen Naturbetrachtung darf jedoch die Mutter nicht stehen bleiben, sie muß nach und nach das Kind vom Gebilde auf den Bildner, vom Geschöpfe auf den Schöpfer, d. h. von der Wirkung auf die Ursache hinlenken. Ist das geschehen, so hat sie ihm in den Dingen dann das Wesen des göttlichen Urhebers vorzuführen,

indem sie die Aufmerksamkeit auf seine fürsorgende und schützende Liebe lenkt. Alles was da lebt und webt, sproßt und blüht, muß dem Kinde in lebendiger Sprache die allwaltende göttliche Vorsehung verkünden. Es muß ihm klar werden, wie Gott den Blumen durch Regen und Sonnenschein Erquickung spendet und den Vögeln ihr Tischlein zu ihrer Labung deckt. Erkennt das Kind erst die liebend ausgebreitete Vaterhand Gottes über Thiere und Pflanzen, so gewinnt es dadurch auch ein Gleichnißbild von der göttlichen Fürsorge für sein eigenes Dasein. Die Unbegreiflichkeit Gottes rückt seinem Geiste näher und sein Herz erschließt sich ihm in Liebe und Verehrung.

Sind die Körperkräfte des Kindes soweit entwickelt, daß es kleine Arbeiten mit Hacke und Spaten verrichten kann, so halte es die Mutter zum Pflanzen, Säen und Begießen auf einem Blumenbeete an. Sie wird dadurch nicht nur den Sinn für die Natur in ihm pflegen, sondern es auch durch eigene Erfahrung auf das Geheimniß des Werdens und Entstehens hinweisen. Fröbel äußerte einst: „Wenn der Weltenschöpfer zu mir sagen würde: komm, ich will dich einführen in den Organismus der Welt, will dir zeigen, wie alles darin zusammenhängt und wirkt, und auf der andern Seite sagte mir das Sandkorn: komm, ich will dir zeigen, wie ich geworden bin, ich würde den Schöpfer bitten, mich lieber zum Sandkorn gehen zu lassen, um das Werden verstehen zu lernen aus eigener Anschauung"; und er hat Recht. Er, der große Pädagoge, wußte, wie wichtig für das Kind die Beschäftigung in Garten und Feld sei, daher nahm er die Gartenarbeit auch mit in sein Erziehungssystem auf. Wo nun die Verhältnisse der Großstadt den Kindern ein solches Thätigsein nicht gestatten, da bietet der Fröbel'sche Kindergarten Gelegenheit, den Mangel auszugleichen, weshalb auch die Kindergärten nicht warm genug empfohlen werden können. Nur die durch Selbstthätigkeit und Selbsterfahrung erworbenen Erkenntnisse werden ein unveräußerliches Eigenthum und stehen sie in bleibender Richtung zu Gott, so ist damit der Boden zubereitet, auf welchem die Gotteserkenntniß hervorwächst.

Von der Natur hat die Mutter nach Fröbel zur Menschenwelt fortzuschreiten. Indem sie die Aufmerksamkeit des Kindes auf fromme Handlungen lenkt, führt sie es in die Sittenwelt ein und regt es zur Bethätigung der eigenen Sittlichkeit an. Ist auch sein erstes sittliches Thun nur eine Nachahmung dessen, was es an der Mutter oder andern Personen seiner Umgebung wahrnimmt, oder auch nur eine Art guter Gewöhnung, so ist das dem kindlichen Alter ganz angemessen, mit den Jahren entwickelt sich schon das freie, selbständige sittliche Handeln aus Ueberzeugung.

Zunächst gewährt das Familienleben mit seinen verschiedenen Ereignissen hinreichenden Stoff, des Kindes Sinn auf das Göttliche zu lenken. Ist ein Familienglied oder das Kind selbst krank, so veranlasse es die Mutter, mit ihr gemeinsam Gott um Genesung des Kranken zu bitten. Beglückte Freude den Familienkreis, so ziehe sie es zur gemeinsamen Dankesfeier mit heran. Ließ es sich zu einer Unwahrheit fortreißen, oder stockte es auch nur in der Mittheilung der Wahrheit, so weise sie es auf Gottes Allwissenheit hin, sein Gewissen wird sicher anfangen zu schlagen, es wird erröthen und die Wahrheit frei und offen bekennen.

Um neue Anknüpfungspunkte für das Kind zu gewinnen, so greife die Mutter zu sittlich fördernden kleinen Erzählungen. Richtiges Gefühl und feiner Takt werden sie schon die rechten Erzählstoffe finden lassen. Sie wird sehr bald wahrnehmen, welche Geschichten auf das kindliche Gemüth anregend und sittlich belebend wirken. Immer aber hat die mütterliche Unterweisung an den Lebensschicksalen der in den Erzählungen vorkommenden Personen Ursache und Wirkung aufzuzeigen und das Kind selbst finden zu lehren, wie Gott mit seiner Liebe, aber auch mit seiner Strenge unter den Menschen waltet. Gerade aus dem Munde der Mutter machen solche Erzählungen mit den daran sich knüpfenden religiös-sittlichen Betrachtungen einen tiefen Eindruck und hinterlassen unvertilgbare Spuren. Selbst manche biblische Erzählungen können dem Kinde vorgeführt werden, bevor es die Schulreife erlangt hat. Mit welcher Spannung folgen nicht Kinder den naiv frischen Erzählungen von den ersten Menschen, den Erlebnissen

Noahs, Abrahams, Jakobs, Josephs, Samuels und Davids! Besonders belebend wirken auf den kindlich frommen Sinn auch die biblischen Geschichten des neuen Testaments. Die Geburt Jesu, der zwölfjährige Jesus im Tempel, Jesus der Kinderfreund, sind Stoffe, welche der kindlichen Sphäre ganz nahe liegen und darum mit großem Interesse aufgenommen werden. Das Kind wird sehr bald in Jesu sein sittliches Muster und Vorbild finden und ihm nachzuahmen streben. Nur halte sich die Mutter bei Vorführung dieser biblischen Erzählstoffe fern von aller dogmatischen Beimischung, sie stelle dem Kinde die Jesusgestalt zwar als ein Gottesgeschenk dar, aber in seiner vollen Menschlichkeit und sittlichen Schönheit. Ganz unangebracht wäre es, wollte die Mutter dem Kinde schon unverständliche Bibelstellen und Gesangbuchsstrophen einprägen, oder es schon über die Glaubenssätze seiner Confession belehren. Das wäre für das Kind nur ein gedankenloses Aufnehmen und mechanisches Anlernen, was seine religiös-sittliche Entwicklung eher hemmen als befördern müßte. Das Kind gehört in den ersten Jahren trotz seiner Taufe oder Nichttaufe noch keiner Confession an, denn diese beruht auf Glauben und Ueberzeugung, was beides ihm noch abgeht und abgehen muß. Ich will dabei aber nicht gesagt haben, die Mutter dürfe das Kind mit gar keinen Bibelversen bekannt machen, sie kann das recht gut thun, nur muß sie die rechte Auswahl treffen und Maß und Ziel dabei halten. Die Bibel besitzt einen großen Reichthum an kindlich frischen und leicht verständlichen Sprüchen. Wie herrlich ist nicht das Wort: Dein Lebelang habe Gott vor Augen und im Herzen, oder: Bleibe fromm und halte dich recht, oder: Wie fein und lieblich ist es, wenn Brüder einträchtig bei einander wohnen. Solche und ähnliche Stellen sind auch für das Kind verständlich, denn sie sind der Ausdruck wahrer Gottinnigkeit und die Sprache der Religion des Herzens. Oft sind schon solche im früheſten Alter gelernte Sprüche eine Segens- und Trostquelle für den Menschen in Zeiten schwerer Prüfung geworden!

Wesentlich gefördert wird die Weckung des Gottesbewußtseins, wenn dem Kinde Ehrfurcht und heilige Scheu vor dem

Göttlichen eingeflößt wird. Das Beispiel der Mutter wird hier mehr wirken als viele Worte. Beobachtet sie nicht selbst den rechten sittlichen Ernst, so werden ihre Bemühungen, das kindliche Gemüth mit Achtung vor Gott zu erfüllen, vergeblich sein. Aus diesem Grunde sind die oft gedankenlos oder gewohnheitsmäßig gebrauchten Redensarten: Gott sei Dank! gebe Gott! behüte Gott! zu verwerfen, da sie für das Kind, welches alles ernstlich nimmt, nur allzubald leere Worte ohne jede tiefere sittliche Bedeutung werden. Auch gleichgültig ausgeübte religiöse Ceremonien beeinträchtigen des Kindes ehrfurchtsvolle Scheu vor Gott. Unterhält sich die Mutter mit dem Kinde über religiöse Dinge, so muß sie selbst mit Kopf und Herz bei der Sache sein und alle Störungen fernhalten. Nimmt sie ein Zerstreutsein am Kinde wahr, kann sie seine Aufmerksamkeit nicht fesseln, so breche sie lieber das begonnene Gespräch unter klugem Vorwande ab und knüpfe bei passender Gelegenheit wieder an. Ueberhaupt sollten die religiösen Unterredungen zwischen Mutter und Kind ganz wie von selbst sich entspinnen. Ein gewaltsames Aufdrängen frommer Empfindungen und Gefühle kann für des Kindes religiöse Entwicklung sehr nachtheilig werden. Es erzeugt leicht eine kränkliche Geistesrichtung, welche die junge Seele in ihrer Reinheit trübt, sich wie ein Mehlthau über sie ausbreitet und sie für jede gesunde Lebensfreude unempfänglich macht.

Dies im Allgemeinen über den Stufengang bei der Weckung des Gottesbewußtseins im Kinde, ich komme nun auf die religiösen Uebungen, zu welchen es angehalten werden muß und spreche da an erster Stelle über das Gebet. Dasselbe ist der erste kindliche Gottesdienst, es ist die Leiter, auf welcher es emporklimmt, um mit dem Ewigen und Himmlischen unmittelbar in Verbindung zu treten. Solange die Sprachfähigkeit des Kindes noch nicht entwickelt ist, bete die Mutter abends und morgens laut an seinem Bette. Der Nachahmungstrieb wird es sehr bald zum Mitbeten antreiben. Je einfacher und schlichter die Gedanken des mütterlichen Gebetes sind, je unmittelbarer sie sich auf das kindliche Empfindungsleben beziehen, desto eher wird das geschehen. Von der Gebetsnachahmung ist das Kind allmählich zum Gebets-

bedürfniß zu leiten. Die Mutter erreicht das am beſten, wenn ſie ihm die Freuden und Wohlthaten des verfloſſenen Tages in's Gedächtniß ruft und es auffordert, dem göttlichen Spender dafür zu danken. Spricht das Kind auch nur: Vater im Himmel, ich danke dir für den ſchönen Tag! und faltet es dabei fromm die Hände, ſo iſt das ſchon ein Gebet, was nicht blos über die Lippen geht, ſondern auch aus dem Herzen kommt. Hat das Kind Vater, Mutter oder Geſchwiſter während des Tages gekränkt, oder hat es ſonſt eine Unart ſich zu Schulden kommen laſſen, ſo zeige ihm die Mutter, wie es damit auch Gott betrübt habe und veranlaſſe es zu der Bitte: Vater im Himmel, vergieb, ich bin unartig geweſen! Neben dem Zuſammenſchließen der Hände laſſe man das Kind auch die anderen Zeichen innerer Sammlung beobachten, nur ſorge man dafür, daß es dieſelben nicht für die Hauptſache erachte, es könnte ſonſt leicht der Grund zur Scheinheiligkeit in ihm gelegt werden, welche vergiftend auf das Gemüth wirkt. Das Kind darf keine Andacht, Rührung oder Demuth heucheln.

Geeignete Gebetszeiten ſind auch für das Kind der Morgen, Mittag und Abend. Ein Gebet an dieſen drei Tageszeiten gehört nach meinem Dafürhalten mit in die religiöſe Erziehungsordnung des Kindes. Leider kennen in der Gegenwart recht wenige Kinder das Tiſchgebet. Ueberhaupt findet die ſchöne Sitte, gemeinſame Gebete und Hausandachten zu veranſtalten, in den deutſchen Familien nur noch wenig Ausübung. Dadurch iſt der aufwachſenden Jugend ein reicher Segensquell verloren gegangen. Sie gewinnt nicht mehr die richtige Anſchauung, daß alle Glieder des Hauſes das Bedürfniß haben, ihre Herzen zu Gott zu erheben. In Bezug auf das Tiſchgebet erſcheint es mir zweckmäßig, wenn der Vater in der erſten Zeit dasſelbe ſpricht, hat das Kind erſt das ſechſte oder ſiebente Lebensjahr erreicht, ſo kann es dann ſeine Stelle vertreten und ſelbſt beten. Wenn das Tiſchgebet einmal in einer Familie eingeführt iſt, ſo unterlaſſe man es auch nicht, wenn Gäſte an dem Mahle Theil nehmen, denn das Kind zieht daraus gar zu leicht den Schluß, man ſchäme ſich des Gebetes und ſein frommer Sinn wird

herabgestimmt. Uebrigens hat das Tischgebet für das Kind noch die hohe sittliche Bedeutung, die Speisen, welche es verzehrt und sich noch nicht selbst beschaffen und zubereiten kann, als ein Geschenk zu betrachten, es gewöhnt sich, um mit Luther zu reden, mit Danksagung sein tägliches Brod zu empfangen.

Neben dem Gebete dürfte ferner der Kirchenbesuch in Betracht zu ziehen sein. Ich halte des Kindes Theilnahme am öffentlichen Gottesdienste für durchaus nothwendig zur Vertiefung der bereits empfangenen religiösen Eindrücke in Schule und Elternhaus und zur Hebung des Bewußtseins, auch ein Glied in der großen Gottesgemeinde zu sein. Es sollte aber erst dann mit zur Kirche genommen werden, wenn es in seiner geistigen Entwicklung soweit fortgeschritten ist, um durch die andachtsvolle Stimmung der Gemeinde, den gemeinschaftlichen, von Orgelspiel begleiteten Gesang, die Predigt und das Gebet des Geistlichen wirklich religiös angeregt zu werden. Eine aufmerksame Mutter wird ihrem Kinde sogleich anfühlen, ob der Kirchenbesuch blos auf seine Phantasie wirkte, oder ob er eine Weihe für sein Herz war. Zu frühzeitiger Kirchenbesuch erscheint mir deshalb bedenklich, weil das Kind sehr bald Langeweile während des Gottesdienstes verspürt, welche die ehrfurchtsvolle Scheu vor dem Göttlichen beeinträchtigt. Niemals sollte das Kind zur Kirche gezwungen werden. Selbst reifere Kinder lasse man lieber die Bitte aussprechen, mit in die Kirche gehen zu dürfen, als daß man sie wiederholentlich dazu auffordere oder auch nur ein einziges Mal wider Willen dahin mitnehme. Schon manchem Menschen ist dadurch, daß er in seiner frühesten Jugend zur Kirche gezwungen wurde, ein unbesiegbarer Widerwille gegen sie eingeflößt worden! In der Kirche haben Vater und Mutter durch Ernst und Sammlung dem Kinde zu zeigen, welch eine heilige Sache die Anbetung Gottes ist, es wird dadurch selbst in andächtige Stimmung versetzt werden. Auch vor und nach dem Gottesdienste müssen die Eltern durch ihr Verhalten zu erkennen geben, wie ihr Kirchgang nicht blos der Akt einer löblichen Gewohnheit, sondern wirklich die Befriedigung eines Herzensbedürfnisses war. Findet der Gottesdienst im elterlichen Hause noch seinen entsprechenden

Nachhall, so liegt darin für das Kind ein unberechenbarer Segen. Es fühlt sehr bald, daß der Sonntag ein gottgeweihter Tag ist, an dem die alltäglichen Berufsgeschäfte ruhen. Kinder, welche von Haus aus an eine ordentliche Sonntagsfeier gewöhnt sind, werden auch im späteren Alter den Sonntag respektiren, sie werden ihn weder in träger, müßiger Ruhe, noch in leeren Zerstreuungen und Ergötzlichkeiten verbringen, wie es von den meisten Menschen heutzutage geschieht.

Aehnlich wie mit dem Sonntage verhält es sich auch mit den hohen Festen. Werden dieselben schon durch manche äußeren Vorbereitungen ausgezeichnet, um so mehr sollte es Pflicht sein, sie auch nach ihrer hohen Bedeutung zu würdigen. Für die Kinder sollten sie geradezu die Poesie des Lebens bilden und es ist keins geeigneter dazu als das Weihnachtsfest. Leider aber hat sich dasselbe in unserer Zeit sehr veräußerlicht, indem nur die sinnliche Lust angeregt, der rechte Inhalt aber außer Acht gelassen wird. Das Herz der Kleinen trägt trotz aller Vorbereitungen und Zurüstungen keinen sittlichen Gewinn davon, weil die Erwachsenen meist selbst keinen aus der Feier schöpfen. Hier muß der zarte Sinn der Mutter bemüht sein, das Aeußere mit dem Inneren wieder in harmonische Einheit zu bringen. Erblickt das Kind erst in den Liebesgaben unter dem Weihnachtsbaum ein Abbild der göttlichen Liebe, erkennt es erst in den strahlenden Kerzen das Licht der himmlischen Erkenntniß, so wird die Festfreude auch ein befruchtender Thau für sein Gemüth werden. In gleicher Weise höher erfaßt wollen auch die andern Feste sein.

Um das Mitgefühl des Kindes für fremde Noth zu erwärmen, mache die Mutter es zum Zeugen ihres Wohlthuns. Sie lasse die Gabe der Liebe vom Kinde selbst dem Dürftigen verabreichen, damit es die Freude des Gebens empfinde, oder sie fordere es auf, von dem Seinigen mitzutheilen, sei es aus der eigenen Sparbüchse oder von seinen sonstigen kleinen Besitzthümern. Dadurch lernt das Kind zur Milderung fremder Noth sich Versagungen auflegen. Immer aber führe ihm die Mutter dabei zu Herzen, wie alles Geben unsererseits nur eine Pflicht der Dankbarkeit gegen Gott ist, der deshalb die Güter ungleich

vertheilte, damit die Menschen sich untereinander lieben und ihre Liebe durch Wohlthun und Mittheilen bethätigen sollten.

Im Zusammenleben mit Geschwistern und Spielgefährten werde das Kind von der Mutter zur Verträglichkeit, Nachgiebigkeit und Geduld angehalten. Das wirkt veredelnd auf seinen Charakter, indem es sich gewöhnt, andern gegenüber seine Person unterzuordnen und seine egoistischen Neigungen und Triebe im Zaume zu halten.

Endlich halte die Mutter das Kind an, nicht blos vor der Confession, in der es geboren und erzogen worden, Ehrfurcht an den Tag zu legen, sondern auch die Confession anderer zu achten. Das Beispiel der Mutter wird auch hier das erfolgreichste Erziehungsmittel sein. Sie wird im Verkehr mit Andersgläubigen keinen Unterschied machen und nie ihre religiösen Ansichten und Gebräuche in einer Weise besprechen, daß das Kind ein ungünstiges Vorurtheil bekommt, im Gegentheil ihr Verhalten wird durchblicken lassen, wie jede fromme und aufrichtige Gottesverehrung, unter welchen Ceremonien sie auch geschehen möge, unsere Achtung verdiene. Dadurch wird das Kind sowohl vor jenem Stolze bewahrt bleiben, der da vermeint, nur in der eigenen Confession liege Leben und Seligkeit beschlossen, wie auch vor jener liebloſen Intoleranz, die in jedem Andersgläubigen einen von Gott verstoßenen Ketzer sieht. Alle jene blutigen Religionsverfolgungen, von denen uns die Geschichte erzählt und welche unsägliches Elend in die Welt gebracht haben, sind in erster Linie auf falsche religiöse Erziehung zurückzuführen.

Ich stehe am Ende meiner Betrachtung und frage nur noch, ob wohl alle Mütter der Gegenwart die heilige Aufgabe, ihren Kindern eine religiös-sittliche Lebensrichtung in dem besprochenen Sinne zu geben, erfüllen. Ich muß das leider verneinen. Viele Mütter besitzen selbst keine wahre Religiosität, denn ihre Erziehung schloß ihr Gemüth nicht dem Göttlichen auf und machte es nicht für fromme Empfindungen rege. Andere wieder haben ihre religiöse Mitgift durch ihre Gatten verloren, die nur Sinn für das äußere Leben haben und ihr Dasein allein darauf beziehen. Noch andere endlich sind von der modernen Aufklärungssucht

ſo angeſteckt, daß ſie die in der Jugend gewonnenen religiöſen Wahrheiten preisgeben. Meine Bildung, ſo ſagen ſie, hat eine freiſinnigere Richtung bekommen, ich kann nicht mehr an die Dogmen meiner Kirche glauben. Der Bruch mit der Confeſſion hat bei ihnen auch den Bruch mit der Religion herbeigeführt. So giebt es leider heutzutage viele Mütter, welche ihre Kinder nie an Gott erinnern, nie ihren Sinn heiligen, nie ſie zum Gebete anhalten. Erzählt das Kind, was es in der Schule von Gott und göttlichen Dingen gehört hat, ſo wird das mit Gleichgiltigkeit aufgenommen oder gar belächelt. Daß unter ſolchen Umſtänden der glimmende Gottesfunke im kindlichen Herzen erſtickt wird, liegt auf der Hand. Hat eine Mutter auch mit den traditionellen Lehren der Kirche gebrochen, ſo ſollte ſie es doch für ihre Pflicht erachten, ihr Kind wenigſtens in den großen Deismus der Natur einzuführen und mit Gottes Wirken in der Menſchenwelt bekannt zu machen. Sie müßte es mit der göttlichen Allmacht und Allgegenwart ſo durchdringen, daß es ſich allezeit, auch in den Momenten der Gefahr, unter höherem Schutze wüßte. Es gehört ein ſolches lebendiges Gottgefühl und Gottempfinden mit zum Leben und Gedeihen der jungen Menſchenſeele. Und zeitigt es auch weiter keine andere Frucht, als das Abhängigkeitgefühl von Gott lebendig zu erhalten und den reinen Ton des Gewiſſens nicht zu verſtimmen, ſo wird das Kind doch dadurch ſchon vor ſpäteren gefährlichen ſittlichen Ausſchreitungen und traurigen Abwegen bewahrt bleiben. Aus dieſer inneren Quelle des natürlichen Gottgefühls alſo ſollte auch die freiſinnigſte Mutter ſchöpfen, und ich meine, ſie könnte es mit gutem Gewiſſen thun, ohne ſich Zwang anlegen und in Heuchelei verfallen zu müſſen.

Soll die Religionsloſigkeit in unſerm Jahrhundert nicht noch in größeren Ausdehnungen um ſich greifen, ſoll nicht ein Geſchlecht heranwachſen, was pietätlos gegen alles Hohe, Heilige und Ewige iſt, wofür unſere Tage Anzeichen leider genug bereits aufzeigen, ſo muß die religiös-ſittliche Erziehung der Jugend mit großem Ernſt in Angriff genommen werden. Bleibt der religiöſe Boden im Menſchen brach liegen, ſo giebt es für ihn

keine Befriedigung, kein Glück und auch keine wahre Bildung. Wissenschaft, Kunst und sociale Bestrebungen, so große Fortschritte sie auch aufzeigen mögen, befriedigen nicht, wenn sie nicht in bleibender Richtung zu Gott stehen. Losgerissen von ihm lassen sie das Herz kalt und leer, denn es fehlt ihnen der rechte Mittelpunkt, um den alles kreist, es fehlt der Schlüssel, welcher den ewigen Zusammenhang und die bleibende Verknüpfung der Dinge erschließt. Ohne Gott bleibt auch dem wissensreichsten Menschen der „Menschheit Krone" versagt, er vermag mit seinem Geiste nicht die die Welt im Innersten zusammenhaltende Kraft zu erkennen, sondern unbefriedigt und mit sich selbst zerfallen steht er vor dem Räthsel der Erscheinungen und muß mit Faust ausrufen:

„Da steh' ich nun, ich armer Thor!
Und bin so klug als wie zuvor."

Es scheint mir ein großer Fehler in der heutigen geistigen Erziehung der Knaben und Mädchen auf unseren höheren Lehranstalten zu sein, daß der in Gott gegründete Causalnexus der einzelnen Lehrgegenstände nicht scharf genug zur Betonung kommt. Die Jugend lernt zu wenig das Einzelne im Ganzen und das Ganze im Einzelnen erkennen. Auch wird ihr nicht deutlich zum Bewußtsein gebracht, wie alles Wissen und Erkennen im Grunde zugleich ein Aufsteigen zu oder ein Sichvertiefen in Gott ist. Geschähe das in der rechten Weise, so würde nicht blos das Wissen einen hohen sittlichen Werth gewinnen, sondern auch von den Schülern mit größerer Bereitwilligkeit, tieferem Ernste und beharrlicherer Ausdauer sich angeeignet werden.

Ohne tief religiös-sittliche Bildung gelangen endlich auch alle wahrhaft großen Aufgaben, welche die Menschheit beschäftigen, nicht zur glücklichen Lösung. Insonderheit können die Bestrebungen des Socialismus nicht zum Heile des Staates und der menschlichen Gesellschaft ausschlagen, wenn sie nicht von reiner Gottes- und Menschenliebe getragen werden, denn wo die Selbstsucht herrscht, da wird nicht aufgebaut, sondern nur zerstört. Darum mein Mahnruf: Mütter, wollt ihr wahre Freude an eueren

Kindern erleben, und welche Mutter möchte das nicht, so weckt und pflegt die religiös-sittlichen Anlagen und Kräfte in eueren Kindern und geht ihnen selbst in euerer Liebe und Begeisterung für das Ewige und Göttliche mit gutem Beispiele voran. Das wird für sie ein Talisman auf ihrer irdischen Pilgerreise sein, ihr Lebensschifflein wird nicht in die Charybdis schwerer sittlicher Verirrungen gerathen, sondern sicher und wohlbehalten in den Hafen des ewigen Friedens einlaufen!

IV.

Pädagogische Quellenschriften.

Blick auf verschiedene unter uns herrschende Erziehungsweisen, oder: Wie soll ich mein Kind recht erziehen?

Von Heinrich Langethal in Keilhau.

Es wird wohl Niemand mir entgegen sein, wenn ich behaupte, daß die obige Frage zu den wichtigsten Lebensfragen der Menschen gehört. Denn wo haben wir ein köstlicheres Gut, als unsere Kinder? Sind sie nicht das herrlichste Kleinod unserer Seele? Und giebt es für uns eine seligere Freude, als wenn unsere Kinder auf ehrbarer Bahn zum rechten Ziele angehen? Und giebt es einen höheren Schmerz für uns, als wenn wir sehen und erleben müssen, daß unsere Kinder verloren gehen? Wie vielen Eltern wurden solche Erfahrungen an ihren Kindern zum Anfang des Einsinkens in das Grab. Darum sollte es jedem Vater, jeder Mutter und jedem Erzieher eifrigste Sorge sein, über diese Frage die rechte Beantwortung zu bekommen und dieselbe im Leben auf das sorgfältigste anzuwenden.

Jede Erziehungsweise ruht darin, wie wir uns das Wesen und Leben des Kindes denken; denn aus der Erkenntniß dieses Wesens gehen unsere Grundsätze der Erziehung und somit unser ganzes erziehendes Handeln hervor. Zwar giebt es eine Erziehung, welche völlig im Dunkeln ist über das Wesen des Kindes

und auch nicht im Geringsten bemüht ist, dieses Dunkel licht zu machen. Diese Erziehungsweise ist nur bemüht, den eben herrschenden Willen an dem Kinde durchzusetzen, ganz unbekümmert, wie sich das Wesen und Leben des Kindes dazu verhält. Um es durch Beispiele klar zu machen: Heute freut sich ein solcher Erzieher, wenn das Kind frei sich äußert, über die Vorfälle des Lebens seine Meinung nicht zurückhält; morgen dagegen wird es in strengster und gröbster Weise zurückgewiesen, wenn es nur ein leises Wort zu äußern wagt. Und wieder: Heute gelten ganz andere Urtheile als morgen. Heute soll das Kind furchtsam sich zurückziehen, morgen dagegen wird es deshalb feig gescholten. Arme Kinder, die ihr nie einen festen Grund des Lebens erfassen könnt, sondern immer furchtsam schauen müßt, jeden Tag und jede Stunde schauen müßt, woher der Wind komme, um den Mantel danach zu hängen. Was anders ist die Frucht solcher Erziehung, als Falschheit und Verstellung! Kann aber in Wahrheit solches Handeln Erziehung genannt werden? Ist es nicht die offenbarste Verziehung? Doch gewöhnlich beehrt man sie mit dem Namen despotische Erziehung, weil solche Erzieher wie Gewaltherrscher mit größter Willkür gegen das Kind verfahren, als sei in dem Kinde keine Spur von eigenem Leben.

Ganz anders verhält es sich mit der pietistischen Erziehungsweise. Sie bildet sich eine völlig klare Vorstellung von dem Wesen und Leben des Kindes. Aber liegt denn nicht in dem Namen pietistisch ein scharfer Tadel ausgedrückt? Will man mit dieser Benennung nicht das Gleiche sagen, wie „frömmelnde Erziehungsweise"? Wer will seine Kinder zu Frömmlern machen? Vielmehr schrecken wir vor einer solchen Benennung zurück. Wir müssen nun aber fragen: Wie stellt sich diese Erziehungsweise das Wesen des Kindes vor? Es hält das Wesen, die Natur des Kindes für ganz verderbt, so daß nur fehlerhafte, ja böse Neigungen und Triebe aus dem Kinde hervorkommen. Nach diesem Wesen faßt diese Erziehungsweise auch ihre Grundsätze. Alle natürlichen Aeußerungen des Kindes müssen zurückgedrängt, das Kind muß erschreckt werden, damit es von seinem Leben

ablaſſe. Dagegen muß ihm das heilige Gotteswesen eingepflanzt werden, die heiligen Gottesgebote müſſen dem Kinde zu den seinigen werden. Wer wollte nicht den tiefen Ernſt bei ſolchem Erziehen ehren? Ob aber dieſer Ernſt auch zu ſeinem heiligen Ziele kommt? Ich beſuchte einſt einen Freund. Während wir in tiefem Geſpräch waren, hatte das dreijährige Söhnchen meines Freundes einen Stiefel ſeines Vaters herbeigeholt und verſuchte, ſein Beinchen hineinzuſtecken. Der Vater machte mich darauf aufmerkſam und ſagte: Siehſt du, wie hier die Eitelkeit hervorbricht? Und ſchon ſah ich in ſeinen ſtrengen Mienen den Befehl: „Setz gleich den Stiefel an ſeinen Ort!“ Ich aber erwiederte: Da ſeh ich noch keine Eitelkeit. Sieh doch nur, wie das Kind ſo ganz in ſich und für ſich beſchäftigt iſt! Ja, wenn das Kind nach uns hinſähe, ob wir es auch bemerkten, dann wollte ich dir recht geben. Aber auch wenn wir jetzt draußen wären, würde es ganz ebenſo thun. Das Kind will ſich beſchäftigen, will ſeine Kräfte üben, und will forſchen und ſehen, wie die Dinge ſich geſtalten. Ein ander Mal ſah ich ein Kind mit einem Glaſe lange ſpielen. Endlich ſtampfte es das Glas feſt und immer feſter auf den Tiſch, bis es zerſprang. Das Kind war anfangs erſchrocken, dann aber erfreut. Mein Freund würde ſogleich ſagen: Sieh, wie die Zerſtörungsluſt ſo früh in dem Kinde hervorbricht! Welche Rohheit! Er würde wohl auch bereit ſein, dieſe Worte mit einigen Schlägen auf das Kind zu begleiten. Dagegen würde ich erwiedern: Ich zweifle, daß es Rohheit ſei. Das Kind hat das Glas nach verſchiedenen Seiten erprobt und kennen gelernt. Nun will es dasſelbe auf andere Weiſe auf die Probe ſtellen; da zerſpringt es. Wie wenig das Kind dieſen Erfolg gekannt und gewollt, geht daraus hervor, daß es erſchrickt. Indem es das Glas aber in einer ganz neuen Geſtalt ſieht, freut es ſich; denn etwas Neues hatte es an dem Glaſe ſehen wollen.

Wenn man die Natur des Kindes als von Grund aus verderbt ſich vorſtellt, ſo iſt nothwendige Folge, daß man die Handlungen des Kindes falſch deutet, daß man etwas als böſe anſieht und beſtraft, was doch ganz unſchuldig iſt. Wer kennt

aber nicht aus eigener Erfahrung den Schmerz, welcher aus Verkennung unſeres Lebens und Thuns entſteht? Zu dieſem Schmerz kommt noch, daß es an ſich irre wird, daß es unſicher wird, wie es ſich verhalten, was es thun ſoll, um die Zuſtimmung ſeiner Eltern zu erhalten. Je mehr aber ſolch irrige Behandlung dem Kinde zu Theil wird, um ſo mehr werden ſeine Erzieher ihm entfremdet werden, um ſo mehr wird es in einen beſtimmten Gegenſatz zu ihnen treten.

Aber nun iſt ja das Kind in allen Beziehungen abhängig von ſeinen Erziehern, immerdar braucht es ihre Hülfe. Wie ſoll es dieſe erlangen? Die Eltern wollen, um ein Beiſpiel anzuführen, die Großeltern beſuchen. Ach wie gern möchte das Kind mit; aber es ſieht, wie die Eltern ſo ſtreng gegen dasſelbe ſind. Wie gern möchte das Kind dieſelben ſich geneigt machen. Aber wie ſoll es dies bewirken? Das Kind ſteht vor einem Abgrund. Es fängt an ſich anders zu ſtellen, als es wirklich iſt. Die Umſtände drängen es, daß es fromme Worte und Geberden annimmt, daß es heuchle. Und wie leicht fällt es in dieſen Abgrund hinein! Und iſt der erſte Schritt geſchehen, wie leicht folgen die andern! Das Kind macht ſo die Erfahrung, daß es auf leichte Weiſe, nämlich durch Verſtellung, zum Ziele ſeiner Wünſche gelangen kann.

Wie leicht wendet nun der aufwachſende Menſch dieſe Verſtellungskunſt auf das höchſte Verhältniß des Menſchen, auf das Verhältniß zu Gott an, zumal wenn er ſieht, wie Frömmigkeit ſo hoch geachtet wird. Schnell ſind ja fromme Geberden und geiſtliche Redensarten angeeignet. So führt dieſe Erziehungsweiſe, wie ernſt und gut ſie es meint, leicht zu dem Laſter der Heuchelei und Frömmelei, daher ihr Name pietiſtiſche Erziehungsweiſe.

Ihr entgegengeſetzt iſt die philanthropiſche oder *ſubjective* Erziehungsweiſe. Sie ſtellt ſich in dem Kinde einen Kern vor, aus welchem ſich alles entwickeln ſoll. Wie aus dem Samenkorn die ganze Pflanze ſich entwickelt und geſtaltet: ſo gehe auch aus dieſem Kerne der ganze Menſch hervor; darum müſſe es vor ſchlechten Einwirkungen behütet werden. Was aber aus dem

Kinde hervor sich entwickle, müsse mit äußerster Sorgfalt gepflegt werden. Alle Erziehung müsse leidend sein. Wir dürfen uns nicht wundern, wenn diese Erziehungsweise die oberflächlichsten Aeußerungen des Kindes hoch beachtet, als aus dem Urgrunde der Seele stammend. Wie müssen wir es nun in der Ordnung finden, wenn selbst offenbar fehlerhafte Richtungen in schönem Lichte gedeutet und somit gepflegt werden! Wir dürfen uns nun aber auch nicht wundern, wenn aus dem Engelchen ein gar grobes Bengelchen oder gar ein Teufelchen hervorwächst.

Jener Schriftsetzer hatte wohl nicht unrecht. Er sollte einen Aufsatz über Erziehung drucken, in welchem als Erziehungsgrundsatz ausgesprochen wurde: „Alle Erziehung muß leidend sein". Er setzte und ließ drucken: leitend. Schnell erhielt er den Druckbogen zurück mit der Weisung: es heißt „leidend". Aber ebenso schnell sendet der Setzer nochmals den Bogen zurück mit den Worten: „Es ist ja unmöglich; so kann es ja nicht heißen!" Aber wieder war die Antwort: es muß so heißen! — „Nun so drucke den Bogen, wer da will; ich lasse meine Hand davon".

Nur berühren will ich eine Erziehungsweise, welche in dem Menschen keinerlei Anlagen voraussetzt und keinerlei Mittheilung aus einer höhern Welt, die also nichts weiß von einer Erleuchtung, Kräftigung, Erhebung von Oben, sondern einzig nur von einer Kraft etwas weiß, die Sinneseindrücke wahrzunehmen und zu verarbeiten. Der Unterschied zwischen Mensch und Thier soll nach ihr nur darin bestehen, daß der Mensch die Sinneseindrücke stärker und genauer wahrzunehmen vermöge. Wie man auf solche Weise in das Wesen einzudringen oder gar zum Wesen aller Wesen sich zu erheben und mit ihm in irgend welche Vereinigung zu kommen im Stande sei, muß wohl ein Räthsel bleiben. Weil diese Erziehungsweise alle Erkenntniß und alles Leben auf die Sinneseindrücke gründet, so können wir sie wohl die sensuale nennen.

Wie sollen wir nun bei so viel Irrungen die rechte und wahre Erziehungsweise finden? Gewiß bedarf es dazu des eingehendsten und besonnensten Nachdenkens. Niemand wird zweifeln,

daß in dem Leben des Menschen wesenwidrige Richtungen und demgemäße Handlungen sich kundgeben. Wer kennt nicht schon in dem Kinde, das nur wenige Tage, ja nur wenige Stunden alt ist, jenes ungeberdige Schreien, wenn die Mutter ihm z. B. das Gesicht wäscht? Wer kennt nicht den starren Eigensinn und Trotz der Kinder? Wer weiß nicht, wie sie sich bestreben, die Gebote der Eltern zu übertreten? Wie leicht greifen sie zu dem Laster der Lüge, um ihre Fehler zu verdecken und die Folgen derselben von sich abzuwenden! Und haben sie einmal dieses Mittel gefunden, die Strafen für ihre Handlungen von sich abzuwenden, wie schnell macht sich dann das Böse nach allen Seiten Bahn! Sagt doch schon das Sprüchwort: Eine Lüge gebiert sieben andere.

Aber jeder wird auch gern zugeben, daß in dem Leben des Kindes gute, wesengemäße Richtungen und Handlungen stattfinden. Wer kennt nicht das Lächeln des Kindes? Ist es nicht, als wenn der Engel des Kindes liebend und freundlich uns anblickte? Seht, wie gut dem Kinde das süße Brötchen schmeckt! Dennoch giebt es der Mutter, dem Brüderchen, dem Schwesterchen freundlich davon. Ist das nicht der erste Keim thätiger Bruderliebe? Armumschlungen wandeln dort zwei Knaben mit einander: ihnen geht der erste Keim schöner Freundschaft auf. So sehen wir zwei völlig entgegengesetzte Richtungen in der Einen Seele des Menschen sich kundgeben. Welcher Widerstreit, welche Unruhe, welcher Unfriede in der eignen Brust! Woher nun die zwei entgegengesetzten Richtungen in Einer Seele? Der ruhigen Beachtung ergiebt sich leicht die Wahrheit: Aus Gott geschaffen konnte nur Gottes Bewußtsein und Richtung in ihm leben. Er vernahm die Forderung Gottes und vernahm auch die Mahnung, ihr zu gehorsamen. So vernehmen und fühlen wir es heute noch. Aber wir vernehmen und fühlen heute noch, daß wir nicht gezwungen sind, der Forderung nachzugehen. Frei ist der Mensch; dagegen herrscht im Thiere wie in der Pflanze der Zwang, der zwingende Naturtrieb. Zu allen großen Gaben hatte Gott dem Menschen die Freiheit gegeben, damit er aus eigner freier Selbstbestimmung das Gute ergreife und sich

ſo als ein freies Kind Gottes beweiſen könne. Wo aber Freiheit iſt, da muß auch die Möglichkeit ſein, anders zu thun, als es die Forderung erheiſcht. Wo aber Möglichkeit iſt, da muß dieſe Möglichkeit auch Wirklichkeit werden können. Daß ſie dies geworden iſt, lehrt die Geſchichte, lehrt ein Blick auf unſer Leben. Man hat viel und lange nach einem Grunde des Böſen geſucht; allein wie kann man von dem Grundloſen einen Grund zu finden hoffen? Gott iſt der Grund von Allem; was darum außer Gott iſt, hat keinen Grund. Die Willkür iſt das Grundloſe; und ſo iſt die Willkür der Grund des Böſen.

Da nun die ganze Welt der Menſchen von dieſem Böſen durchzogen und erfüllt iſt, ſo müſſen doch die Pietiſten recht haben, wenn ſie das Weſen des Menſchen als durchaus verderbt erklären. „Nein und immer nein!“ Der Grund der menſchlichen Seele ſtammt aus Gott. Dieſes göttliche Weſen kann ihr nicht genommen werden, wie ſehr ſie auch in ihren Richtungen zur umgebenden Welt ſich vergreifen mag. Es bleibt unzerſtörbar in der Seele des Menſchen ein göttlicher Funke, welcher als ein unvertilgbares Verlangen und Sehnen nach Gott und nach einem heiligen Leben hervortritt, und wenn der Menſch dasſelbe ſtets unbeachtet läßt, ſo lebt es doch noch als ein lebendiger Seufzer zu Gott. Dieſes göttliche Weſen in dir, o Menſch, iſt dein Kleinod, dein Eins und dein Alles. Willſt du geſund werden, ſo höre auf ſeine Stimme und gehorche derſelben.

Daß aber der Menſch ein ſolches Heiligthum unvertilgbar in ſeiner Bruſt trägt, beweist auch entſchieden klar das heilige Buch, in dem der Apoſtel Paulus Röm. 7, 19. 20 ſchreibt: „Das Gute, das ich will, thue ich nicht, ſondern das Böſe, das ich nicht will, thue ich. So ich nun das Böſe, das ich nicht will, thue, ſo thue ich dasſelbe nicht, ſondern die Sünde, die in mir wohnet“. Und was wir unter dieſem ich zu verſtehen haben, wird klar und deutlich im 24. Vers ausgeſprochen: „Nach dem inwendigen Menſchen habe ich Luſt an Gottes Geſetz“; d. h. ich habe ein Verlangen, alles zu erfüllen, was Gott von mir fordert. Alſo ungeachtet der Apoſtel die gänzliche Untüchtigkeit

zum Guten erkennt, so setzt er dennoch in dem Wesen des Menschen ein untilgbares Verlangen nach Gott und dem Guten voraus.

Wie sehr nun auch dein Zögling wesenwidrigen Neigungen und Begierden nachgeht: diese Stimme des inwendigen Menschen kann er nicht verkehren, noch gar schweigen machen; denn je mehr er sie mißachtet, um so mehr tritt sie als Stimme des Gerichts hervor. Dieser inwendige Mensch in deinem Zöglinge, dieser heilige Weiser nun, du lieber Erzieher, ist dein Mitarbeiter, dein treuster Gehülfe. Was du auch deinem Zöglinge thun magst bei Strafen und Belohnen, bei Lob und Tadel, wenn du es nur recht thust, steht dieser treue Gehülfe dir zur Seite. Und wenn dein Zögling seine treue Stimme nicht hört, so fühlt er sich in sich selbst bestraft und rechtlos. In dieser heiligen Stimme ist Gott selbst den Menschen gegenwärtig, wie es auch in unserm heiligen Buche geschrieben steht: „Gott ist nicht ferne von einem jeglichen unter uns; denn in ihm leben, weben und sind wir".

Kommen wir nun auf unsere Frage zurück: Wie werden wir unsere Kinder recht erziehen? so wird uns die rechte Antwort nicht mehr fehlen. Bei allem, was du für deinen Zögling thust, bei Lob und Tadel, bei Mahnung und Zurechtweisung, habe unablässig im Auge, im lebendigen Bewußtsein, daß in deinem Zögling eine heilige Stimme waltet, in welcher Gott deinem Zögling wie dir lebendig nahe ist. Hast du nun dieses Heiligthum, das in der Brust deines Zöglings wohnt, lebendig vor Augen, so wird auch die Liebe zu deinem Zögling, selbst wenn du streng strafen mußt, unaustilgbar in dir wohnen. Du wirst vor jener Heftigkeit bewahrt bleiben, von welcher es heißt: „Des Menschen Zorn thut nicht, was vor Gott recht ist". Denn da sagt sich der Erzieher: Du hast mir durch deinen immer wiederkehrenden Ungehorsam so wehgethan; jetzt sollst du es auch fühlen! Und heftiger fallen die Streiche, sei es in Worten oder Handlungen. Aber immer geht es über das Maß hinaus. Welche andere Folge kann aus solchem Handeln hervorgehen, als daß der Zögling sich in seinem Herzen von seinem Erzieher entfernt und entfremdet, immermehr sein Leben dem Einwirken

des Erziehers zu entziehen sucht. Bleibt dagegen die Liebe wirksam, so wird der Erzieher immer neue Mittel und Wege aufsuchen und auch finden, wie er an das Herz des Kindes kommen möge. Und wenn es endlich früher oder später gelingt; wenn der Zögling in sich geht und zu sich selbst sagt: „Du hast unrecht", dann ist ein Großes gewonnen. Der Grund des Vertrauens ist gelegt! Mit liebenden Augen schaut nun bald dein Kind auf dich, freut sich deines Wortes, ist in sich betrübt, wenn es deine Zufriedenheit nicht erlangen kann; ein Wort der Rüge wirkt jetzt mehr, als sonst die härteste Strafe. Und wenn nun immer mehr lobende und anerkennende Urtheile aus dem Munde des Lehrers und der Eltern kommen: wie strengt der Zögling alle seine Kräfte an, um auf der Bahn des Guten fortzuschreiten! Er ist für das Gute gewonnen. Indem ich dieses niederschreibe, bezeugt mir eine nicht geringe Anzahl von Beispielen aus meiner Erfahrung die Wahrheit dieser Worte.

Die obige Mittheilung bezieht sich auf die Art und Weise der Erziehung, oder wie wir uns bei den verschiedenen Vorfällen des Lebens zu unseren Kindern zu verhalten haben. Ein ganz Anderes ist es, wenn wir Zweck und Ziel der Erziehung in's Auge fassen und fragen: Mit welchem Geistesgehalte sollen wir das Kind ausrüsten, damit es den Kampf des Lebens bestehe? Ueber dies Letztere habe ich meine Ansicht niedergelegt im 2. Bändchen meiner Schrift: „Der Mensch und seine Erziehung".

Es sei mir erlaubt, aus dieser Schrift einige Gedanken hier mitzutheilen. Seite 4 ff. heißt es: „Das Menschengeschlecht hat während der Jahrtausende seines Bestehens in der Entwicklung seines Wesens durch Arbeit wie durch Schmerz einen tiefen, nicht auszusagenden Lebensschatz sich errungen. Dieser hohen Errungenschaft der Menschheit gegenüber finden wir nun das noch völlig unentwickelte Kind. Es ist in das Erbe dieses Schatzes gekommen, und diese Erbschaft ist die höchste, die ihm je zu Theil werden kann. Nicht nur jeder durch Kampf und Leid bewährte Gedanke, welcher Eigenthum der Familie, der später eintretenden Schule und des weiter umgebenden Lebens geworden, sondern

selbst jede kleine, geringfügige Sache, (z. B. ein Zündhölzchen) welche das Nachdenken und der Fleiß der Menschen zur Förderung des äußeren Lebens herbeigeschafft, kommt dem Kinde, dem heranwachsenden Knaben und Mädchen zu gut. Und was ist in der Seele des Jünglings der tiefste Sporn, der ihn am kräftigsten zum Ziel emporgerichtet hält, wenn niederziehende Triebe seinem Leben Gefahr drohen? Was ist, das der Jungfrau reinen hohen Sinn, die Knospe der sich weihenden himmlischen Mutterliebe am treusten bewahrt? Es ist das Durchdrungensein von dem geistigen Lebenshauche, der in der Menschheit weht, von dem Lebensgrundgedanken, der von je an alle Hohen und Edlen unseres Geschlechts erfüllte, so daß sie zur Förderung und Verwirklichung desselben Gut und Blut dahingaben. Diese unsichtbare Kirche ist es vor allem, von der sie gehalten und emporgehoben wurden. Der Erzieher, welcher seinen Standpunkt nicht auf diesem geschichtlichen Lebensgrunde faßt, und darum seinen Zögling nicht einzuführen vermag in diesen tiefen geschichtlichen Zusammenhang seines Lebens, entzieht ihm den eigentlichen Nerv alles Lebens; denn selbst wenn er ihn mit Gott vereinte, so würde ihm Gott ein abstrakter Gott, nicht aber der durch die ganze Geschichte der Menschheit und in allem Leben klar, lebendig und machtvoll in der Mitte stehende Gott sein; dieser Vereinigung würde die wesentlichste Kraft mangeln.

Dennoch ist die Zeit nicht gar fern von uns, wo diese Errungenschaft der Menschheit keineswegs als ein solches Gut anerkannt wurde. Rousseau, auch vor ihm schon hindeutend Baco und Locke, und ihm nachfolgend viele in andern Ländern, erkannten nichts Höheres, als dieses Erbes sich ganz und gar zu entschlagen, von vorn wieder anzufangen. Das war der Sinn seiner Aufforderung: „Kommt in die Wälder und laßt uns Menschen werden!“ Ja mit Entschiedenheit sprach er aus: „daß Bildung und Gesittung ein widernatürlicher Zustand und die Quelle alles menschlichen Elends sei“. . . . Blicken wir aber auf unsere nächste Nähe, so kann uns wohl nicht entgehen, daß in gar Manchen unter uns ein noch maßloseres Streben nach Vernichtung alles Gewordenen und Bestehenden herrscht. . . .

Mit gebührendem Dank wollen wir anerkennen, daß Rousseau es war, welcher in das ganze damalige erregte Alongeperrücken-Leben den vernichtenden Blitzstrahl schleuderte und mit mächtigem Geist eine Bahn brach, die den alten Schatz uns wieder erneute.... Edlere und würdigere Kämpfer der Wahrheit, die mit und nach ihm lebten, haben diese Richtung zu ihrem tieferen Ziele geleitet. Es kehrte der Mensch in sich selbst zurück, griff denkend in seine Brust und erkannte das unabweisliche Bedürfniß seines Herzens und Lebens; es begannen die alten Wahrheiten wieder neu zu werden und dem Menschen ihre alte Macht zu beweisen. Da dieser alte Schatz nun wieder in erneuter und verjüngter Kraft und Frische mitten unter uns steht, so wollen wir ihn auch recht und treu für unsere Kinder benutzen. Daß noch unzählige Trümmer des alten Todes in unsere Gegenwart hineinragen, wer wollte das nicht sehen! Sofern also jenem Vernichtungsstreben unserer Tage das Verlangen nach wahrem Leben einwohnt, kann es zu seinem Ziele kommen. Man wird jedoch bald inne werden, daß ächtes Bauen die sicherste Zerstörung des Schlechten ist und hierauf die beste Kraft richten. Aber jene Sucht, die zerstören will um zu genießen, die träume nur nicht von einer Befriedigung ihrer Gelüste: die Menschheit ist, Gottlob! auf Höheres gestellt ....

Wodurch wird nun das Kind in sich für Aufnahme der ihm dargebotenen Erziehung fähig? Das Kind ist seiner Natur nach Glied der Menschheit; sein Wesen ist Mitwesen der Menschheit. Indem das Kind in die bis zu einer Stufe entwickelte Menschheit kommt, muß zugleich in seiner Natur, als Glied der Menschheit mitgegeben sein: daß es zu der schon errungenen Höhe von Geistesbildung emporstrebe; es muß in seinem Wesen, als Mitwesen der Menschheit begründet liegen: daß es ein Verlangen nach Aneignung dieser Geistesbildung in sich habe. Hierin ist der Grund für die innere Möglichkeit, aber auch für die unabweisliche Nothwendigkeit der Erziehung gegeben.

Wir werden darum anerkennen müssen: Die wesengemäße Beachtung der eigenthümlichen Natur des Kindes einerseits, sowie das Durchdrungensein von der Bedeutung der geistigen Errungen-

schaft der Menschheit für dasselbe andererseits, jenes Besondere und dieses Allgemeine sind die Angelpunkte, in denen sich die wahre und gesunde Erziehung bewegen soll. Das Grundgesetz (Princip) der Erziehung muß demnach sein: daß vermittelst der Erziehung die eigenthümliche Natur des jungen Menschen und das allgemeine Gut der Menschheit sich einander zu einer Einheit durchdringen sollen zur Weiterförderung des Allgemeinen. (Oder: Individuelles und Universelles sollen sich einander zu einer Einheit durchdringen zur Weiterförderung des Universellen.) Das will sagen: es soll dem Kinde, dem jungen Menschen, nach der Forderung seiner eigenthümlichen Natur, der errungene geistige Standpunkt der Menschheit in Beziehung auf das glaubende Leben in Gott, sowie in Beziehung auf Wissenschaft, Kunst und Werkthätigkeit vermittelt werden, damit es in den Stand komme, nach der Forderung seines besonderen Geistes das allgemeine Geistesgut aus aller Kraft weiter zu fördern . . . . .

Indem das Ziel der Erziehung durch die Natur des Kindes selbst gefordert wird, indem es des Kindes Selbstzweck ist, folgt mit Nothwendigkeit: daß das Kind bei rechter Erziehung in Einheit mit dem Erzieher arbeite, um durch alle Schwierigkeiten hindurch zum Ziel zu bringen. Mit derselben Nothwendigkeit folgt: daß der Erzieher in demselben Maße zurücktreten kann, in welchem der Zögling sein Ziel selbstthätig in's Auge faßt; so daß derselbe je länger je selbständiger seinen Weg geht, bis die völlige Selbsterziehung mit ganzem Vertrauen ihm anheimgestellt werden darf. Daß dieser Abschluß der Erziehung wirklich erreicht werde, darf um alles nicht aus dem Auge gelassen werden.

V.

Recensionen.

(Durch Zufall verspätet.)

1) H. Kiepert's Neue Wandkarte von Palästina. Verlag von Dietrich Reimer. Berlin 1874. (Verhältniß 1 : 200,000).

Räumlich erstreckt sich diese Karte von Westen nach Osten 52° bis 54° 40′, von Süden nach Norden 30° 15′, bis 34° 10′,

schließt also im Süden die Wüste Zion, im Norden Baalbek und Byblos noch ein. Sie besitzt eine Reihe ganz entschiedener Vorzüge. Besonderer Werth ist auf die Darstellung der physikalischen Geographie gelegt worden. Die Flüsse treten überall deutlich und kräftig, in Schwarz, und wo sie größer werden, in Blau hervor. Vorzüglich sind die Gebirge gehalten. In einer Reihe von Abtönungen der braunen Farbe wird die größte Erhebung und das allmähliche Senken des Bodens vor Augen geführt. Die Ebenen sind grün gemalt. Größere Städte treten in kräftigem Roth hervor. Der Ortschaften ist eine große Menge gegeben, in der Nähe von Jerusalem reihen sie sich dicht an einander — fast ist da des Guten zu viel gethan. Als angenehme Zugaben erscheinen unter dem alten Namen der Gebirge, Flüsse und Orte auch die neueren in kleiner Schrift, die Gebirgshöhen sind in Metern und Fuß angegeben. Als Eintheilungsgrundsatz ist nur die Grenze zwischen den vier Provinzen zur Zeit Christi festgehalten. Zwei Cartons bilden eine nothwendige Zugabe. Der eine stellt Palästina dar, eingetheilt nach den Stammgebieten von Israel; die Colorirung führt die Gruppen von Stämmen vor's Auge, wie sie sich nach den Stammmüttern Lea, Rahel, Silpa und Bilha scheiden; die Levitenstädte sind hier roth unterstrichen. Der zweite Carton zeigt die Stadt Jerusalem mit ihrer Bodenerhebung, ihren Gewässern, den drei Mauern — der von David und Salomo, der von Hiskia, Jotham und Manasse, der von Herodes Agrippa — mit Thoren, ferner die Mauern und Thore seit dem Wiederaufbau durch Hadrian mit den jetzigen Namen derselben. Hier ist das Verhältniß 1 : 6000 gewählt, und es sind auch hervorragende Gebäude angegeben. — Selbstverständlich bürgt der Name H. Kiepert für eine genaue und richtige Darstellung — daß Alles durchaus zweckentsprechend behandelt ist, haben wir gesehen — und die Verlagshandlung hat durch vorzügliche Ausführung eine in jeder Beziehung empfehlenswerthe Karte geschaffen, die an Uebersichtlichkeit nicht leicht ihres Gleichen findet.

L.

2) 1. Biblische Geschichten für die Unterstufe. Nach Maßgabe der allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872 bearbeitet von H. Reineke, erster Lehrer am Königlichen Seminar zu Petershagen. Hannover, Meyer. 1875. 38 S. 30 Pf.
2. Biblische Geschichte, herausgegeben von M. Henning, Seminardirektor. Königsberg, Rautenberg. 1875. 208 S. 55 Pf.
3. Biblische Geschichten, mit Berücksichtigung der Zeitfolge und ihres inneren Zusammenhanges bearbeitet und mit passenden Liederversen und Sprüchen versehen, für Schulen und Familien, von A. E. Preuß, Königl. Waisenhaus- und Seminardirektor. Königsberg, Bon. 1875. 276 S. 7½ Sgr.

Wir wollen das Charakteristische der vorliegenden Bücher hervorheben.

Nr. 1) hält sich zwar im Allgemeinen an das Bibelwort, sieht aber mit äußerster Consequenz darauf, daß die Erfolge des deutschen Unterrichts, namentlich des Sprachunterrichts, nicht beeinträchtigt werden, schließt sich demnach keineswegs unbedingt an das Lutherwort oder die Bibelsprache. Einzelne Geschichten sind in anderer Form, als der gewöhnlichen, erzählt, weil sie sich in letzterer dem Verständnisse des Kindes auf der Unterstufe völlig entziehen; so namentlich die von der Schöpfung und dem Sündenfalle. Die Geschichten endlich sind abgekürzt gegeben, ohne jedoch die malerischen Details vermissen zu lassen. Die Auswahl ist eine passende, indem für das Alte Testament namentlich das Leben Abrahams und Josephs ausführlich behandelt ist und für das Neue Testament besonders die Geburt und das Lebensende des Heilands vorgeführt werden. Ebenso wie die Auswahl, sind auch die Grundsätze in Bezug auf die Form zu billigen, und da diesen Grundsätzen überall Rechnung getragen ist, so stehen wir nicht an, dem Büchlein ein freundlich empfehlendes Wort auf den Weg zu geben.

Nr. 2) hält sich zwar im Allgemeinen an Luthers Text, zieht aber oft den Stier'schen und de Wette'schen vor. Traditionelle Irrthümer der Bücher sind nach dem Bibeltexte corrigirt

worden. Jede Geschichte trägt unter ihrer Hauptüberschrift eine zweite, welche den Gesammtinhalt in eine Anzahl kleinerer Rubriken zerlegt, und am Schlusse sind ihr einige Bibelverse und ist ein Liedervers beigefügt. Nothwendige Sacherklärungen sind bisweilen beigefügt. Auch dunkle Stellen sind durch Zurückgehen auf den Urtext und durch Commentare aufgehellt. Accente und Trennpunkte kennzeichnen die richtige Aussprache namentlich bei den Eigennamen, bei denen in dieser Hinsicht am meisten gefehlt wird. Man sieht, der Verfasser hat es an nichts fehlen lassen, um ein recht tüchtiges Buch zu schaffen. Und das ist es in der That, auch was die Auswahl betrifft. Eine Andeutung der Vorrede macht es in letzter Beziehung möglich, das Buch auch für die Unterstufe zu benutzen.

Nr. 3) liegt in 63ster Auflage vor. Wir haben schon früher Gelegenheit genommen, uns über den Werth des Buches auszusprechen, und es hieße Ueberflüssiges thun, wollten wir, nachdem die deutschen Lehrer die Vorzüglichkeit der Bearbeitung so weit anerkannt haben, daß die 63ste Auflage nöthig ward, ein Mehres hinzufügen. Genug, das Buch liegt wieder vor in alter Gestalt und alter Tüchtigkeit. Noch erwähnen wir, daß eine andere Ausgabe mit einem Anhange vorhanden ist, welcher ausführliche Bemerkungen und Winke für den Lehrer zur Behandlung der Biblischen Geschichte, ein alphabetisches Verzeichniß der wichtigsten biblischen Namen und eine Zeittafel zur biblischen Geschichte enthält. A. L.

3) Handbuch der biblischen Geschichte und Literatur. Nach den Ergebnissen der heutigen Wissenschaft bearbeitet von Eduard Langhans. Bern, Dalp. 1875.

Man erwarte in dem Buche nicht biblische Geschichte im gewöhnlichen Sinne; es handelt sich um eine Geschichte der Bibel nach dem heutigen Standpunkte der Forschung, popularisirt. Gleich fern von Verächtlichmachung wie von Ueberschätzung der biblischen Urkunde legt der Verfasser seine Ansichten dar und begründet sie. Unter den bisher erschienenen Werken über die Einleitung in die Bibel nimmt des Verfassers Buch in Bezug

auf Ausführlichkeit und vorurtheilsfreie Gründlichkeit den ersten Rang ein. Namentlich ist auch die Darstellung der allgemeinen Culturverhältnisse, aus denen die biblischen Schriften hervorwuchsen, eine durchaus rühmenswerthe. Bei der jetzt mehr und mehr herandrängenden Nothwendigkeit einer religiösen Reform ist es unerläßlich, wie zu Luthers Zeit über das Papstthum, seine Entstehung und die Bildung seiner weltlichen Herrschaft, so jetzt über die Person Jesu und über die Bibel immer gründlichere Untersuchungen anzustellen. Das vorliegende Werk, dem wir weite Verbreitung wünschen, enthält nun in der ersten uns vorliegenden Lieferung — es wird vier umfassen — eine geographische Uebersicht, die Geschichtskunde des jüdischen Volks, sodann die Geschichte Israels bis zum Jahre 900 mit Seitenblicken auf Religion, Sitte, Cultur und Literatur. Ueber die Entstehung der fünf Bücher Mosis kommt der Verfasser beispielsweise zu dem Schlusse: Im 8. Jahrhundert vor Christi verfaßte der Jehovist mit Zugrundelegung eines älteren Buches sein Geschichtswerk, das Mos. I. 2, 4 begann und von gesetzgeberischem Inhalte hauptsächlich nur Mos. II. 20—24 hatte. Gegen das Jahr 600 wurde in diese Schrift das fünfte Buch eingeschoben, und während und nach dem Exile entstand unter Priesterhänden der größte Theil der in Mos. II. III. IV. enthaltenen Gesetzgebung und Mos. I. 1. Man sieht, frappante Resultate bleiben für Manchen nicht aus. Im Großen hat der Verfasser den sicheren Boden der Kritik aus inneren Gründen nicht verlassen; nur wo er auf Conjecturen angewiesen war, da dürfte vielleicht hin und wieder die Zukunft eine Aenderung nothwendig machen.

A. L.

4) Gutachten des pädagogischen Vereins zu Dresden (Bezirkslehrerverein Dresden) über die Vertauschung der vollständigen Bibel mit einem Bibelauszuge in der Volksschule. Eine Antwort auf die vom sächsischen Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichts veröffentlichten Gutachten über die Bibelauszugsfrage. Im Auftrage des pädagogischen Vereins

herausgegeben von F. W. Körbitz, Lehrer in Dresden. Dresden, Ehlermann 1875. 48 S.

Es ist seit einiger Zeit die Forderung nach einem Bibelauszuge, welcher in der Schule statt der Bibel zu gebrauchen sei, immer mehr in den Vordergrund getreten. Es sind einzelne solche Auszüge, kürzere und ausführlichere, gedruckt worden. Obgleich eigentlich jeder Pädagoge unbedingt für einen solchen Auszug zu stimmen hat, da manches für die Erfassung der Lehre des Christenthums Ueberflüssige, und, was schwerer wiegt und den Ausschlag giebt, manches der Jugend Anstößige in der Bibel enthalten ist, so finden sich doch einzelne Pädagogen, welche für die Beibehaltung der ganzen Bibel als Schulbuch plaidiren. Selbstverständlich wird ein recht großer Theil der Geistlichen ebenfalls gegen einen Bibelauszug sein. Die für die ganze Bibel angeführten Gründe sind zum Theil Gründe der Zweckmäßigkeit, zum Theil theologische, namentlich dem Formelprincip des Protestantismus entnommene (Gottes Wort die einzige Regel und Richtschnur des Glaubens und Lebens), und endlich sucht man die pädagogisch-sittlichen Bedenken gegen die Bibel zu widerlegen oder doch zu entkräften. Wir haben das nicht anders erwartet, haben jedoch nicht geglaubt, daß namentlich die Theologen bei ihren Behauptungen sich solche Blößen geben würden, wie wir dies aus dem vorliegenden Schriftchen ersehen. Das sächsische Cultusministerium erforderte Gutachten über die Frage, welche sämmtlich — mit einer Ausnahme — gegen den Auszug ausfielen. Unter denselben befinden sich das des evangelischen Landesconsistoriums, der theologischen Facultät, des Prof. Dr. Masius, des Prof. Dr. Hofmann, des Direktor Petermann u. s. w. Am 31. Oktober v. J. gab jedoch die Delegirten-Versammlung des allgemeinen sächsischen Lehrervereins das Votum ab, daß sie entgegen dem Beschlusse der Landessynode aus pädagogischen Grundsätzen auf der Forderung eines Bibelauszugs beharre und empfahl den Bezirksvereinen die Frage zur Verhandlung. Der Dresdener Bezirksverein beauftragte nun drei Lehrer mit der Bearbeitung eines einschlagenden Gutachtens und genehmigte dasselbe später vollständig und einstimmig. Ein weiteres Eingehen

auf das Gutachten erlaubt der Raum dieser Zeitschrift nicht, zumal wir für den Auszug selbst schon in die Schranken getreten sind. Wir verweisen daher einfach auf das gründliche, leidenschaftslose und erschöpfende vorliegende Werkchen selbst. A. L.

5) Sammlung von Schulgebeten. Zusammengestellt von Carl Otto Weigeldt, Lehrer zu Chemnitz. Chemnitz, Fode 1875. 47 S.

Die Sammlung ist aus Spruchsammlungen und Lesebüchern erwachsen, dann sind namentlich auch Gebete von Adolph Meyer, Dr. W. Dibelius, K. Th. Kretzschmer und W. L. Große hinzugekommen, endlich hat der Herausgeber auch Eigenes gegeben. Immerhin ist eine solche Arbeit eine dankenswerthe, namentlich wenn sie mit pädagogischem Geschick abgefaßt ist. Aber gerade pädagogische Gründe müssen wir neben andern der Anwendung einzelner Gebete entgegenstellen. So ist es nicht wohl erlaubt zu sagen:

Auch diesen Tag behüte
Dein Kind, das zu Dir schreit. (S. 7)

ferner: So du mir hilfst .... Wo du nicht hilfst, statt: wenn

Das Gebet (S. 10) oben wimmelt von Apostrophen, die dem Ganzen eine unangenehme Härte geben. (S. 16) fängt ein Gebet an: Nun, wir fangen mit Vergnügen unsre Arbeit wieder an. (S. 32) heißt es: Ich bin gezählt zu deinem Samen ... Ich bin in Christo eingesenkt. Das Eigenthümlichste ist, daß des Reimes wegen (S. 9) zu lesen ist:

Hilf uns, o Gott, von Zeit zu Zeit
An Einsicht und Geschicklichkeit
Und Tugend zuzunehmen.

Man wird also auszumerzen haben. Was dann übrig bleibt, trifft übrigens den richtigen Ton, der zum Kindesgemüthe spricht. A. L.

6) Evangelischer Religions-Unterricht. Handbuch für Lehrer und Schüler bearbeitet von Ch. Alphonse Witz, Pfarrer. Basel und Mühlhausen, Detloff. 1874.

Der reformirte Verfasser stellt den Stoff des Religions-

Unterrichts nicht in Frage und Antwort, welche geisttödtende Form leider in diesem Unterricht noch immer beibehalten wird, sondern in positiven Sätzen hin. Der Geist, den der Verfasser für den richtigen hält, kennzeichnet sich durch das Wort (S. 6): „Der Zweck dieses Unterrichtes besteht nicht allein darin, auf das Herz, sondern auch — namentlich in der heutigen Zeit — auf den Verstand zu wirken". Doch ist er durchaus kein Rationalist. Ihm ist (S. 15) Christus wirklich zur Hölle gefahren (gegen welchen Satz sich die heutige Kritik und Hermeneutik der Bibel gewaltig sträubt). (S. 49) würden einst alle Christen Gottes Angesicht schauen — was Verfasser darunter versteht, sagt er nicht, es scheint von einem biblischen Schauen die Rede zu sein. Für die eigenartigen Verhältnisse im Elsaß und in der Schweiz mag vielleicht auch ein längeres Citat von Richard Rothe über die Unirung der Kirchen gut sein, während wir in einem so kurzen Lehrbuche nur den Sinn desselben wiederzufinden hofften. Wenn (S. 68) doch der Abt Dionysius Exiguus mit seiner Bestimmung des Geburtsjahres Christi erwähnt wurde und von Jahren der Welt gesprochen ist, dann konnte auch angegeben sein, daß dieser Abt sich um vier Jahre geirrt hat. — Recht tüchtig in das innere Verständniß eindringend, sind im Allgemeinen viele Partien des Buches behandelt, so die von der Eigenschaft, von den Geboten, von den Bitten und von der Gruppirung der Sonntage im Kirchenjahre. Als kurzes Lehrbuch mag es durch vielfache praktische Andeutungen, bei denen wir über bisweilen nicht angebrachte Bilderssprüche (z. B. S. 69) hinweggehen können, seinen guten Nutzen haben. A. L.

7) Göttliche Antworten auf menschliche Fragen. Ein biblisches Spruch- und Lehrbüchlein für Christen und Christenkinder zum Gebrauche in Schulen, Erziehungsanstalten und Haushaltungen gesammelt von Christian Heinrich Zeller, Inspektor. Vierte Auflage. Basel, Detloff 1875. 8 und 122 S.

Die Anordnung des Stoffes nach den fünf Hauptstücken ist hier so geschehen, daß auf dazu eingerichtete Fragen immer

genau mit Bibelsprüchen geantwortet wird. Die Einrichtung hat viel für sich. Von einer besonderen Parteistellung sieht das Buch ab und kann daher allseitig mit Nutzen gebraucht werden. Dem Titel entsprechend sind die biblischen Antworten übrigens nicht blos für die Schule bestimmt, sondern auch für das Leben.

A. L.

8) Pericopen-Buch. Erklärung der kirchlichen Evangelien und Episteln nebst Erläuterungen über das christliche Kirchenjahr und einem Anhange über Kirche und Gottesdienst nach Maßgabe der allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872. Ein Hand- und Hilfsbuch für Lehrer und Seminaristen, sowie zur Selbstbelehrung, von Otto Schulze, Pastor und Schulinspektor zu Derenburg. Halle, Anton. 12 und 326 S.

Ein tüchtiges Buch! An die Pericope schließt sich eine einfache wort- und sachgemäße Textauslegung. Die Pericopen selbst sind zur Uebersicht des Inhalts und Gedankenfortschrittes in einzelne Abschnitte eingetheilt. Auf die Erklärung folgt eine kurze Uebersicht und Gliederung des Inhalts, ein Bibelspruch und ein Liedervers, wobei auch Lieder aus neuerer Zeit berücksichtigt worden sind. Die erforderlichen Erläuterungen über das christliche Kirchenjahr sind gehörigen Ortes eingeflochten. Ein Anhang verbreitet sich über heilige Orte, gottesdienstliche Handlungen und die Ordnung des Gottesdienstes in der evangelischen Kirche. Das Ganze ist mit voller Gründlichkeit und unter Vermeidung irgend eines Parteistandpunktes gearbeitet, so daß es eine wesentliche Bereicherung der pädagogischen Literatur ausmacht.

A. L.

9) Timotheus. Geistliche Ansprachen an die Schulgemeinde. Von Ferdinand Bäßler, geistlichem Inspektor und Professor an der Königlichen Landesschule Pforta. Berlin, Decker. 1875. 8 und 246 S.

Es sind dies Andachten meist zum Wochenschlusse, einige an Sonn- und Festtagen gehalten. Von eigentlichen Predigten

ist natürlich keine Rede, es sind Paränesen an den Cötus der Landesschule. Diesem Endzwecke entsprechend, greift der Redner oft in andere Gebiete, als das kirchliche. Das Christenthum soll die ganze menschliche Cultur durchdringen; darum gehört es zu einer gesunden Gymnasialpädagogik, das, was die Zöglinge lernen, in Beziehung zu ihrem inneren Leben zu setzen. Beispiele und Analogien aus der Kirchen- und Profangeschichte, der Sage, Poesie, Kunst und Literatur fallen deshalb nicht auf, sondern machen einen wohlthuenden Eindruck. Dennoch sind die Grundwahrheiten des Christenthums sämmtlich zur Anwendung auf das Leben der Jugend gelangt. Der Herausgeber wollte nur Proben geben, nicht Muster; aber wenn man hier und da eine specielle Beziehung auf Veranlassung, Zeit und Ort abstreicht, so können die Paränesen, in denen ein gesunder, auf Geist und Gemüth gleich anregender und einwirkender Ton herrscht, immerhin wohl als Muster für Reden in ähnlichen Verhältnissen gelten.

A. L.

10) Amthor und Issleib's Volks-Atlas über alle Theile der Erde für Schule und Haus. 25. (Jubel-) Ausgabe. 32 Karten in Farbendruck. Neu bearbeitet und Herausgegeben von Wilhelm Issleib. Gera, Issleib und Rietzschel. 1 Mark.

Der Issleib'sche Volks-Atlas macht seit 10 Jahren wiederholt seine Aufwartung und ist deshalb ein Freund und Bekannter der Volkslehrer und Volksschüler. Er bietet auf engem Rahmen alles für die Volksschule irgend Wissenswerthe. Die Karten sind klar und deutlich gezeichnet, der physikalischen Geographie genügende Rechnung getragen — haben doch mehrere Länder eigne physikalische Karten erhalten — und überall sind dem jetzigen Standpunkte der Forschungen gemäß die neuesten Entdeckungen nachgetragen; Irrthümer dagegen kommen höchst wenige vor, wie auf der Karte von Südamerika Cobijo statt Cobija. Angenehm ist die Zugabe einer Specialkarte der betreffenden Provinz, in welcher der Bestellende wohnt. Möge der Atlas, wie bisher, auch ferner viel Gutes wirken!

P.

11) Meyer's Handlexikon des allgemeinen Wissens u. s. w. Zweite Auflage. In 2 Theilen. 12 Mark. Leipzig, Bibliogr. Institut. 1877.

Der Handlexikon hat sich wie im Sturm die Freundschaft großer Kreise erworben, und das mit Recht. In knappster Form der Darstellung bietet er eine Fülle des Wissenswerthen auf jedem Gebiete der Kunst, der Wissenschaft und des Lebens. Vor uns liegt die erste Lieferung (A bis Apagoge), welche auf 96 Seiten viele und genaue Details unter den mannichfachsten Artikeln bilden. Eine illustrirende Beigabe im besten Sinne des Wortes sind die Abbildungen aus dem Gebiete der Technologie u. s. w. und die klar und rein gezeichneten Karten. Die neue Auflage ist außerdem eine durchaus verbesserte zu nennen. Beispielshalber giebt sie 130 Bogen statt 111, 65 Karten ꝛc. statt 42, und einen Zuwachs von 6426 neuen Artikeln. Wer den rührigen Fleiß des Bibliogr. Instituts kennt und erwägt, daß hier der jetzige Standpunkt des Wissens maßgebend gewesen ist, wird das „Nachschlagebuch für augenblicklichen Bescheid" in bequemster handlicher Form in der neuen Auflage hoch willkommen heißen. Wir werden auf das Werk zurück kommen. A. L.

12) Deutsche Volksbibliothek. Vierte Reihe. Stuttgart, Cotta. 1878.

Dem Drange unserer Zeit willfahrend, bietet die berühmte Verlagshandlung anknüpfend an die in den 1850er und 1860er Jahren veröffentlichten drei Reihen einer Volksbibliothek der deutschen Literatur die neue, vierte Reihe. Die Uebersicht des zu Bietenden giebt eine reiche Auswahl der neuesten besten Schriftsteller. Beispielsweise nennen wir Grillparzer, Annette v. Droste, Moritz Hartmann, Immermann, Kerner, Klinger, Hölderlin, Uhland, V. Heysel, Kinkel, Roquette, Rückert, Freiligrath, Geibel, Hafer u. s. w. Das Ganze wird etwa 180 Lieferungen à 8 Bogen Schillerformat zu 40 Pf. umfassen und wöchentlich eine Lieferung erscheinen. Der Verlagshandlung ist für ihr Unternehmen der beste Dank zu sagen, da es nun ermöglicht wird, sich für billigen Preis eine prächtige Bibliothek ausgezeichneter Werke zu verschaffen.

Selbstverständlich ist eine splendide Ausstattung, wie wir sie an den Artikeln aus Cotta's Verlag gewohnt sind. A. L.

13) Weltgeschichte in Biographien. Für Volksschulen bearbeitet von Hermann Lahrßen. Erster Theil: Alte Geschichte (mit Ausnahme der Deutschen) bis auf Julian den Abtrünnigen. Zweite verbesserte Auflage. Zweiter Theil: Alte deutsche und mittlere allgemeine Geschichte bis Ende der Hohenstaufenzeit. Zweite verbesserte Auflage. Leipzig, Klinkhardt. 1875. 1878. 8 und 180, 8 und 264 S.

Der Verfasser giebt hier eine Geschichte, wo möglich, in Biographien dargestellt, also natürlich mit Ausschluß der ältesten Völker der Erde. Die Reichhaltigkeit des Werkes erlaubt dem Lehrer, für seine Classe eine Auswahl zu treffen; es ist nichts aufgenommen, was zu hoch über dem Gesichtskreise der Volksschule liegt. Indessen würde das noch immer nicht genügender Grund sein, unsere an sich schon überreiche historische Literatur mit einem neuen Werke zu vermehren, wenn dies letztere nicht einen Grundsatz ausspräche und — in vollem Sinne durchführte, welcher den Verfasser hoch über die gewöhnlichen Bücherschreiber stellt. Er verlangt, daß die geschichtliche Thatsache bei den reiferen Schülern mehr zurücktrete und nur als Grundlage für die Charakteristik diene, da durch diese erst die Geschichte ein großes Moment der Bildung werde. Der historische Charakter solle nicht aus seiner Umgebung herausgerissen, aber doch zum Vergleiche mit der Jetztzeit vor das Forum der Gegenwart geladen werden. Endlich solle der Charakter christlich, aber nicht confessionell beurtheilt werden. Wir legen namentlich auf die letztere Bestimmung großes Gewicht, da nur so der Wahrheit die Ehre gegeben werden kann. Der Verfasser erkennt nach diesem Gesichtspunkte Constantin den Beinamen des Großen ab, rechtfertigt Julianus Apostata gegen die Schmähungen und will Tilly nicht vom einseitig protestantischen Standpunkte aus verdammt sehen. Die Geschichte kennt eine große Reihe solcher

aufgebauschten Größen, welche namentlich von Mönchen und Priestern in durchaus falscher Weise dargestellt worden sind. Wie wir mit Freuden den frischen, lebendigen Stil der ersten beiden Theile, die geschickte Auswahl des Stoffes und die freisinnige, gerechtes Urtheil fällende Art anerkennen, mit welcher der Verfasser dieselben gearbeitet hat, so hoffen wir, daß auch in der neuen Geschichte ihm die Wahrheit über Alles gehen und er schwarz auch ferner schwarz nennen werde. Eine recht hübsche Zugabe des zweiten Theils ist die Erzählung der Nibelungen- und Gudrunsage. F.

14) Lehrbuch der Mathematik. Für den Schul- und Selbstunterricht bearbeitet von Dr. Hermann Gerlach. Drei Theile. Dessau, Reißner. Erster Theil: Elemente der Arithmetik. 3. Auflage, 6 und 182 S. 1876. Zweiter Theil: Elemente der Planimetrie. 4. Auflage, 6 und 152 S. 1877. Dritter Theil: Ebene und sphärische Trigonometrie. 2. Auflage, 8 und 128 S. 1870. Preis der Theile 2,00, 1,50 und 1,50 Mark.

Der Verfasser will ein Lehrbuch liefern, in welchem der Schüler Alles findet, was bei vorkommenden Repetitionen als wesentlich gilt und fest eingeprägt werden muß, hiernach ist die Auswahl des Stoffes getroffen. In der Arithmetik ist die Lehre von den Reihen eingefügt, nicht aber die Theorie der Determinanten, in der Planimetrie sind von der neueren Geometrie nur einige ausgewählte Abschnitte aufgenommen worden, die Stereometrie ist möglichst unabhängig von der Trigonometrie gehalten worden. Hiermit ist nach dieser Seite völlig genug gethan. Die Beweise der Lehrsätze sind knapp, aber doch genügend und nicht den sogen. Anleitungen zum Beweise entsprechend, welche oft ihren Zweck verfehlen, indem ein nicht mathematisch angelegter Kopf leicht bei solchen bloßen Denksteinen zurückgeschreckt wird, oder doch nicht zum vollen Verständnisse kommt. Die wissenschaftliche Strenge hat der Verfasser überall gewahrt, dabei aber durch zweckmäßige Anordnung des Stoffes und klare

Darstellung das Verständniß zu fördern gestrebt. Eine völlig ausreichende Menge von Aufgaben dienen zur Einübung des Gelernten. Wir können uns nur in einem Punkte nicht mit dem Verfasser übereinstimmend erklären, insofern wir die Reihenfolge: Permutationen, Combinationen, Variationen systematisch besser und auch aus didaktischen Gründen vorzüglicher halten, als die von Gerlach beliebte: Variationen vor Combinationen zu stellen. Im Uebrigen finden wir uns mit ihm überall in Uebereinstimmung und halten sein Werk für eines der besten seiner Art zu dem von ihm angestrebten Zwecke. Eine Menge kleiner Züge berechtigen uns dazu, weil sie das feine Verständniß des Verfassers für das Nützliche und Wichtige und für den besten Weg, dasselbe zu lehren, zeigen; wir deuten u. A. auf das Cavalierische Axiom über die Gleichheit der Körper, welches die Lehre von der letzteren bedeutend abkürzt, und die gut gewählten Aufgaben hin. M. M.

15) Decimalbrüche nebst einigen Andeutungen über abgekürztes und praktisches Rechnen für Gymnasien, Realschulen, Seminarien und Elementarschulen von Dr. Eisenhuth. Halle, Waisenhaus. 1878. 4 und 67 S. 0,60 Mark.

Eine nette Monographie über die Decimalbrüche und das Rechnen mit denselben. Wir vermissen in derselben nichts wesentlich Wichtiges, nur hätte noch die Betrachtung gemacht werden können, daß, wenn man auf den Werth der Stellen sieht, eigentlich 0,523 zu lesen wäre: fünf Zehntel, zwei Hundertstel, drei Tausendstel, daß aber fünfhundertdreiundzwanzig Tausendstel gelesen werden darf, weil durch Verwandlung der vorhergehenden drei Brüche in Brüche mit dem gleichen Nenner Tausendstel entstehen und durch Addition derselben gezeigt werden kann, daß beide Ausdrücke gleichwerthig sind. Sonst finden wir noch zu bemerken: daß die Decimalbruch-Periode des Bruches, dessen Nenner n war, höchstens n—1 Stellen haben kann, ist bewiesen, nicht aber, daß, wenn dies nicht der Fall ist, die Zahl der Periodenstellen einem aliquoten Theile von n—1 entsprechen muß. Daß bei der Division das altehrliche Subtrahiren der Producte durch ein Kunststück in

Addiren verwandelt wird, scheint allerdings jetzt vielfach Usus zu werden, erinnert jedoch gar zu sehr an die Art, wie der Krämerbursche auf ein größeres Geldstück herausgiebt („Sie geben 35 aus, 5 macht 40, 10 macht 50, 50 macht 100, 200 macht 300"), als daß es in einem wissenschaftlichen Buche Platz greifen sollte. Wenn ferner Verfasser von „Andeutungen über leider ganz allgemein unbekannte Abkürzungen beim Subtrahiren, Multipliciren und Dividiren mit besonderen Zahlen" spricht, so bedauern wir, sagen zu müssen, daß alle erwähnten Abkürzungen uns und sicher den meisten praktischen Lehrern der Mathematik und des Rechnens bekannt sind. Man könnte übrigens dieselben leicht vermehren, man könnte z. B. bei der Multiplication (S. 38), wo ganz richtig bemerkt wird, daß es ja völlig einerlei sei, mit welcher Stelle man zuerst, mit welcher man nachher multiplicire, hinzufügen, daß auch oft mit einer Complexion von Zahlen zusammen multiplicirt werden könne — führt doch Verfasser (S. 37) das große bis 19 reichende Einmaleins als nützlich zu lernen an. Wir würden in letzterer Beziehung noch weiter gehen, z. B. auch Producte von 1—10 in 24, 27, 36 ꝛc. erlernen lassen. Ferner könnte man auf die Zahl 37 hinweisen, deren Producte mit 3, 6, 9 aus drei gleichen Ziffern bestehen. — Uebrigens ist das Büchlein durch seine Zusammenstellung und durch viele fruchtbare Winke ein recht brauchbares und zu empfehlendes. M. M.

16) Anleitung zur Ertheilung des physikalischen Unterrichts in der Volksschule von Dr. A. Heid. Darmstadt, Schmitt. 1878. 63 S.

Der Verfasser hat eine Reihe Versuche für den physikalischen Unterricht in der Volksschule zusammengestellt. Sie geben die Quintessenz dessen, was mit einem kleinen 80 Mark, eventuell etwa 65 Mark kostenden Apparate zu leisten ist und was immerhin für die gewöhnlichste Volksschule ausreichen mag. Den 84 Versuchen sind Erläuterungen beigefügt, welche die Erscheinungen auf ihre Grundgesetze zurückführen, auch Vorsichtsmaßregeln und besondere Winke beigegeben. Es wird das Werkchen auch außerhalb des speciellen Landes des Verfassers, Großherzogthum Hessen, mit vielem Nutzen gebraucht werden können. P. S.

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht.

Im Jahre 1827 begründet

von

Adolph Diesterweg.

Unter Mitwirkung namhafter Pädagogen fortgeführt

von

Dr. Wichard Lange.

Jahrgang 1878. Heft VI.
(November — December.)

Frankfurt a. M.

Moritz Diesterweg.

1878.

Buchdruckerei von G. Otto in Darmstadt.

I.

† Johannes Arnold Barop. †

Es war im Jahre 1852, bald nach dem Tode Friedrich Fröbel's, als der nunmehr abgeschiedene Mitarbeiter des ursprünglichen Fröbel'schen Kreises in Begleitung seiner Gattin, der Schwester meiner Schwiegermutter, in Hamburg zu einem Besuche erschien. Eine seiner ersten Begrüßungen hatte er dem hiesigen Pastoren Cropp, der damals an der Nicolaikirche wirkte, zugedacht. Als wir unten im Pfarrhause angekommen waren, erschien Cropp oben an der Treppe und rief freudig erstaunt: „Sieh da, Prophet, wo kommst Du denn her?" stürzte ihm hastig entgegen, und die beiden alten Knaben lagen sich lange in den Armen. Sie waren auf der Hochschule beide Burschenschafter gewesen, hatten zur Zeit der deutschen Zerrissenheit für die Wiederherstellung der deutschen Einheit geschwärmt und Schulter an Schulter gekämpft. Der „Prophet" hatte sich als energischer Agitator ausgezeichnet und überall den Vorsitz geführt. Der „Prophet" war auch einer der Ersten, auf die gefahndet wurde, als man dem Gedanken der deutschen Einigung den Krieg erklärte, der Patriotismus als eine staatsgefährliche Gesinnung betrachtet wurde, und die Demagogenriecherei und Demagogenverfolgungssucht viele der edelsten deutschen Jünglinge in's Verderben stürzte. Um dem Gefängnisse zu entgehen, flüchtete sich Johannes Barop zu seinem Onkel, dem Bruder seiner Mutter, zu Wilhelm Middendorff, der sich bereits 1816 den Fröbel'schen

Digitized by Google

Bestrebungen in Griesheim angeschlossen hatte und nun im Vereine mit Heinrich Langethal dem Meister Fröbel mit aller Energie und Aufopferungsfähigkeit beistand, als es sich darum handelte, seine „allgemeine deutsche Erziehungsanstalt" in Keilhau weiterzuführen und zur Blüthe zu bringen. Der abgeschlossene, eine Stunde von Rudolstadt entfernte Bergkessel, welcher den Endpunkt des Schalethals bildet und in dem das Dörfchen Keilhau liegt, bot dem „Propheten" ein sicheres Versteck. Selbstverständlich mußte das begeisterte und ganz eigenthümliche erziehliche Leben, das sich trotz aller äußeren Dürftigkeit in Keilhau bereits kräftig entwickelt und gewiß auf seiner Keimstufe die frischeste und anziehendste Gestalt hatte, den naturwüchsigen, körper- und geisteskräftigen Burschenschafter mächtig erfassen und anziehen. Was ihn bewegte und bestimmte, die deutsch-patriotische Gesinnung — hier machte sie sich geltend als ein mächtiger Factor; was ihm am Herzen lag, die deutsche Einigung — hier sollte sie auf erziehlichem Wege erstrebt, also in einer Weise, die nach Johann Gottlieb Fichte's Vorgang für die allein ersprießliche galt, allgemach angebahnt und errungen werden. Dazu kam, daß ihm die trotz aller äußeren Unscheinbarkeit mächtig anziehende, jüngere idealgestimmte Gemüther aufregende, bestimmende und umwandelnde Persönlichkeit Friedrich Fröbel's eben so stark imponirte wie das ihn umwogende erziehliche Leben. Der Würfel war gefallen: die Flucht nach Keilhau wurde auch für das Lebensschicksal Barop's von entscheidender Bedeutung.

Der Entschluß, sich dem Erzieherkreise in Keilhau anzuschließen, konnte indessen nicht sogleich ausgeführt werden. Als der politische Horizont sich etwas aufgeklärt hatte, verlangte der Vater unseres ehemaligen Burschenschafters, ein Jurist in Dortmund, allwo Johannes Arnold Barop am 29. November 1802 geboren wurde, daß der Sohn seine theologischen Studien vollende, um in den Hafen eines Pfarramts einzulaufen. Den Widerstand des nach seiner Ansicht in Keilhau verleiteten Sohnes suchte der vermögende Mann durch die trübe Aussicht auf eine Enterbung zu brechen. Aber auch diese Drohung, die später, so viel ich weiß, glücklicher Weise nicht ausgeführt wurde, hatte

nicht den gewünschten Erfolg — Johannes, der Liebling, blieb in geistiger Verbindung mit den Keilhauern, besonders mit Friedrich Fröbel, der seinen Werth erkannt hatte und sich daher lebhaft bemühte, ihn als dritten ständigen Mitarbeiter zu gewinnen, und schloß sich im Jahre 1828 dem Erzieherkreise in Keilhau an — kluger Weise so jedoch, daß er keine bindenden Verpflichtungen einging, sondern sich Fröbel und seinem Kreise gegenüber den Rücken stets frei erhielt. Die juristische Klugheit und Verständigkeit, die sich bereits in diesem seinem ersten Schritte kund gab, war einer der Grundzüge seines vom Vater ererbten Charakters; er wurde jedoch theilweise paralysirt durch jenen Ernst des Schwärmers, welcher die übrigen Mitglieder des Kreises durch und durch beherrschte und ihrem ganzen Streben eine staunenerregende Physiognomie verlieh. Sie hielten es, wie die ersten Christen: keiner von ihnen hatte eigenes Gut, sondern es war ihnen alles gemein. Und dabei handelte es sich nicht um die Existenz lediglofer Leute, sondern um Familien. Fröbel verheirathete sich schon 1818 mit Henriette, Wilhelmine, Tochter des Kriegsraths Hoffmeister in Berlin; Langethal und Middendorff traten 1826 in die Ehe, und Barop nahm keinen Anstand, zwei Jahre darauf ihrem Beispiele zu folgen. Er heirathete Emilie, die Schwester der Frau Middendorff und Tochter Christian Ludwig Fröbel's und wurde somit der Schwager seines Oheims. Es gehörte zu den grandiosen Plänen Friedrich Fröbel's, ganze Familien zum Zwecke der Verwirklichung seiner erziehlichen Idee zu vereinigen. Die Gesammteinnahmen und -Ausgaben sollten als etwas Gemeinschaftliches betrachtet werden und jede Familie je nach Bedürfniß von dem Reingewinne erhalten. Da nun der Hauptmann des Kreises sein Unternehmen völlig mittellos begann und die Anstalt sich nur sehr allmählich entwickelte, so ist leicht erklärlich, daß es mit diesem Reingewinne von Anfang an recht mißlich aussah, so daß „die erziehenden Familien" nicht selten gar große Entbehrungen zu ertragen hatten. Die Heldenthat Christian Ludwigs, des ältesten Bruders Friedrich Fröbel's, der 1820 sein einträgliches Fabrikgeschäft zu Osterode am Harz verkaufte, all sein Hab und Gut dem Bruder bedingungslos zu

Füßen legte und mit seiner Frau, 2 Söhnen und 3 Töchtern nach Keilhau zog, um hier die Oekonomieverwaltung zu überwachen und zu leiten, hatte nur vorübergehenden Erfolg und war nicht im Stande, die trübe Aussicht auf einen früher oder später heranziehenden Ruin der Anstalt ganz zu verscheuchen. Denn einmal ließ sich der in äußeren Angelegenheiten ganz unpraktische Friedrich Fröbel die Hauptdisposition über die zu Gebote stehenden Mittel zum Schaden für das materielle Gedeihen des Ganzen niemals entziehen, und zweitens wuchs mit der Reaction die Feindschaft, welche das im Dienste rein menschlicher und nationaler Erziehung wirkende Keilhau allseitig umgab und ihm mit nur zu augenfälligem Erfolge den Zuzug abzuschneiden suchte. Eine officielle Untersuchung der Anstalt durch den Rudolstädtischen Generalsuperintendenten Zeh ergab zwar ein für die Erzieher höchst günstiges, ja glänzendes Resultat; allein das Mißtrauen war gesäet und die Furcht im Publikum wach gerufen. Besorgte Gemüther forderten ihre Söhne zurück und wurden schließlich in ihrem Mißtrauen bestärkt durch die Schulmeister officiellen und gewöhnlichen Schlages, die den Stab über die Fröbel'sche Wirksamkeit brachen, wenn sich, wie es selbstverständlich war, herausstellte, daß die in Keilhau ganz eigenthümlich erzogenen und unterrichteten Knaben nicht genau in die gangbare Schablone hineinpaßten. Leider beweist die Geschichte der Pädagogik, daß jedes eigenthümliche und freie pädagogische Streben vielfach gerade an den vom Staate oder der Gemeinde angestellten pädagogischen Tagelöhnern seine Hauptgegner gefunden hat. Diese Herren schwuren mit wenigen Ausnahmen von jeher auf die ihnen officiell übermittelte Weisheit, sahen hochmüthig auf diejenigen herab, welche ihren eigenen Weg gingen, und hielten es nicht der Mühe werth, sich eines Besseren belehren zu lassen. Ihnen gegenüber mußte jeder Fortschritt auf erziehlichem Gebiete mühsam und schmerzlich errungen werden. Es ist das eine Wahrheit, die man recht scharf in's Auge fassen sollte in einer Zeit, in welcher alles hindrängt auf ein vom Staate monopolisirtes Erziehungs- und Schulwesen und jede freie erziehliche Unternehmung unmöglich wird, wenn die Abhängigkeit der Schule

vom Militairwesen, dieser indirecte Schulzwang, wie er von Dr. L. Wiese mit Recht genannt wird, nicht baldmöglichst ein Ende nimmt.

Doch zurück zu Barop. Er trat in Keilhau ein, als die äußeren Verhältnisse der Anstalt bereits eine trübe Gestalt angenommen hatten, und mit ihm kam „Weltmanns Blick" neben „Schwärmers Ernst" in das Ganze hinein. Lag bei seinen nunmehrigen Strebensgenossen der Schwerpunkt ganz entschieden auf dieser Seite, so war bei ihm das directe Gegentheil vorhanden. Er opferte nicht all sein Gut, wie es Christian Ludwig Fröbel und Wilhelm Middendorff gethan hatten, sondern hielt alles klug zurück, war aber doch aufopferungsfähig genug, für Friedrich Fröbel mit seinem Talente und seiner eminenten Thatkraft persönlich einzutreten, als der Hauptmann des Kreises, allseitig gedrängt von seinen Gläubigern und halb verzweifelt, im Jahre 1831 Keilhau verließ, um in Wartensee im Schlosse des bekannten Componisten Schnyder von Wartensee eine zweite Anstalt zu errichten. Bekanntlich hatte sich Fröbel nach Frankfurt a. M. gewandt und dort in Schnyder einen treuen Freund und Fürsorger gefunden, nachdem die bereits zugesagte Unterstützung des Herzogs von Meiningen, der ihm in Helba Raum und Mittel für eine neue Schöpfung zu gewähren gedachte, in Folge des feindlichen Einflusses Nonnes, des bekannten Begründers der „Dorfzeitung", wieder in weite Fernen gerückt worden war. In Wartensee stand der Neffe Friedrichs, Ferdinand, Sohn Christian Ludwigs, also der Schwager Barops, dem Meister zur Seite. Barop wurde jetzt von den in Keilhau zurückgebliebenen Mitgliedern des Erzieherkreises aufgefordert, sich persönlich genau nach dem Stande der Dinge in Wartensee zu erkundigen. Er verließ sein Weib und sein junges Söhnlein und reiste mit 10 Thalern in der Tasche und nur im Besitze eines alten Sommerrocks dahin ab — natürlich „auf Schusters Rappen." Wie er sich durchgeschlagen und was er in der Schweiz erlebt, habe ich ihm nacherzählt in dem Artikel „Kritische Momente im Leben des Fröbel'schen Kreises", welcher den Eingang

Digitized by Google

im ersten Bande der Fröbel'schen Schrift bildet, kann also hier auf diese Arbeit verweisen.

Während der Abwesenheit Barop's übernahm Middendorff das Regiment in Keilhau, und es darf im Interesse allseitiger Gerechtigkeit nicht unerwähnt bleiben, daß sich schon unter der Leitung dieses vertrauenerweckenden, zuverlässigen, liebestrahlenden Mannes der gesunkene Credit Keilhau's wesentlich hob und die Anstalt also nach dieser Seite hin in ein neues Fahrwasser hineinlenkte. In der Schweiz aber erwuchs den dort wirkenden und ringenden Erziehern ein neuer Feind, der sich gewaltiger zeigte, denn alle vor ihm und nach ihm. Das war der Ultramontanismus, der sich von Anfang an mit Erfolg bemühte, die Ketzer nicht aufkommen zu lassen, und in diesem Kampfe kein Mittel scheute. Die blinde Masse wurde gegen die Deutschen aufgewiegelt in Gasthäusern und auf der Kanzel, und zwar dermaßen, daß die Angefochtenen kaum ihres Lebens sicher waren. Hauptsächlich in Folge dieses Umstandes wollte keine Schöpfung in der Schweiz so rechte Wurzel schlagen. Man verlegte die neugegründete Anstalt von Wartensee nach Willisau und suchte sie hier längere Zeit zu halten. 1833 siedelte Langethal nach dorthin über. 1835 folgte ihm Middendorff in Begleitung Elisens, seiner jüngsten Schwägerin. Von Fröbel gerufen, ließ er Weib und 2 Kinder in Keilhau zurück, da Erstere sich weigerte, ihm in's Blaue hinein zu folgen, und wirkte, getrennt von seiner Familie, die er über alles liebte, vier Jahre lang in der Schweiz an der Seite jenes Mannes, an den ihn unzerreißbare Bande fesselten und dem er beinahe willenlos, in fast weiblicher Ergebung, zu folgen sich nicht entbrechen konnte. 1835 trat übrigens die Berner Regierung für den Hauptmann des Kreises ein und übertrug ihm die Leitung des Waisenhauses in Burgdorf, welche er in Gemeinschaft mit Heinrich Langethal übernahm, aber schon 1836 wieder aufgab, sie dem Letzteren allein überlassend. In dem unruhigen, schöpferischen Geiste hatte die Idee der frühen Kindheitspflege Platz gegriffen, welche später in dem „Kindergarten" einen sichtbaren Ausdruck erhielt. Nach einer kurzen Reise nach Berlin zur Ordnung dortiger Familienverhältnisse

wurde 1837 die erste derartige Anstalt zu Blankenburg in Thüringen errichtet.

Als Middendorff in Willisau angekommen war, also im Jahre 1835, ging Barop nach Keilhau zurück. Da jener in Willisau und Langethal in Burgdorf wirkte, konnte seine Leitung der auf Fröbel's Namen in das Grundbuch eingetragenen Anstalt eine souveraine Gestalt annehmen. Gemäß der Structur seines Charakters setzte er sich offenbar ein doppeltes Ziel: nämlich einmal und in erster Linie die Mutteranstalt ganz und vollständig aus dem finanziellen Sumpfe herauszureißen und somit auch ihr inneres Aufblühen zu ermöglichen und dadurch zweitens je nach Bedürfniß für die übrigen Mitglieder, auch für die auswärtigen, besonders für den Hauptmann, nöthigenfalls nach Kräften zu sorgen. Ob und wie viel er aus eigenen Mitteln dazu verwendet, hat Niemand erfahren, wie er sich denn auch nicht verpflichtet fühlte, dem Kreise Rechnung abzulegen von seinem Haushalten. Er hielt dafür, daß jedes Mitglied des Kreises seine besondere Mission zu erfüllen und er vor allen Dingen den Auftrag habe, für den äußeren Bestand des Ganzen zu sorgen. Es erschien ihm natürlich und selbstverständlich, daß ihm dabei Niemand in die Karten zu sehen, sondern ihm jeder, vor allem auch Friedrich Fröbel, unbedingtes, blindes Vertrauen entgegen zu bringen habe. Er wurde denn auch von den Mitgliedern der „erziehenden Familien" für unnahbar gehalten, und man überließ sich willig seiner providentiellen Fürsorge; das that auch die Middendorff'sche Familie, als ihr Haupt 1839 zurückgekehrt war. Der älteste Sohn Middendorff's studirte auf Anstaltskosten, und wenn man im Middendorff'schen Kreise ein wenig mehr Geld gebrauchte, als die ausgesetzte geringe Summe betrug, mußte man sich's eben von Barop erbitten, — fast unglaublich, aber erklärlich, wenn man die Mitglieder des Fröbel'schen Kreises persönlich gekannt hat! Uebrigens ließ auch der unruhige Fröbel seinem Busenfreunde Middendorff kaum Zeit, in Keilhau wieder festen Fuß zu fassen. Als Fröbel in Blankenburg weilt, wandelt Middendorff täglich über die Berge; denn der Pylades kann seinen Orest nicht verlassen. Dann zieht er

als Apostel mit seinem Meister durch die deutschen Lande, nach Darmstadt, nach Dresden ꝛc., später nach Hamburg, das Abstoßende in Fröbel's Persönlichkeit durch seine herzgewinnende Erscheinung paralysirend und ihm seine gewandte Zunge leihend — ein Umstand, der von dem praktischen Barop sicherlich nicht ungern gesehen worden ist. Denn aus dem Streben, der Anstalt materiell aufzuhelfen und dadurch dem Gesammtkreise zu dienen, entwickelte sich in seiner Seele allgemach der Gedanke, die herrlich gelegene Institution, welche alle Bedingungen für eine gedeihliche erziehliche Wirksamkeit erfüllt, zu einem dauernden Erbsitz und einer guten Erwerbsquelle seiner eigenen, mit Kindern reich gesegneten Familie zu machen. Mit großer Ausdauer und eben so großem Geschicke wußte er ein Hinderniß nach dem andern zu beseitigen, das der Ausbreitung der Anstalt entgegenstand, wobei er mit den Vorurtheilen und dem Mißtrauen der armen Keilhauer Bauern nicht wenig zu kämpfen hatte. Ein Stück Land nach dem andern, ein Bauerngut nach dem andern ging über in seinen Besitz, und da er sich auch betreffs des zu ertheilenden Unterrichts den jeweiligen Forderungen der Zeit praktisch und klug anzubequemen wußte, so gedieh die Anstalt vortrefflich, machte mit ihren Einrichtungen, ihren Grundstücken und Bergen, für deren Neubewaldung er unausgesetzt Sorge trug, den herrlichsten Eindruck und erhob sich zu der bedeutendsten Merkwürdigkeit des ganzen Fürstenthums. Und was auch in Betreff des inneren Lebens nothgedrungen aufgegeben werden mußte — der kernige, naturwüchsige, frische, auf Entwicklung persönlichen Charakters und Erregung individueller Thatkraft gerichtete deutsche Geist der Erziehung hat in dem reizenden Thalkessel, in welchem Keilhau liegt, sein Scepter unausgesetzt geschwungen bis auf diesen Tag.

Noch bei Lebzeiten Middendorff's wurde das erste Bauerngut hinzugekauft — wie Middendorff glaubte, auf Kosten der Anstalt. Darin nun freilich hatte er sich gründlich getäuscht: Barop hatte es auf eigene Rechnung erworben. Das Vorgehen im rein persönlichen Interesse von Seiten Barop's, vom Standpunkte eines praktischen Mannes leicht erklärlich, wurde von

ſeinen ſchwärmeriſchen Freunden inſtinctiv herausgefühlt und natürlich gründlich verurtheilt. Fröbel nahm mit ſeinem „Kindergarten“ zeitweilig wieder Quartier in Keilhau, verlegte aber ſeine Neuſchöpfung 1849 in das Jagdſchloß Marienthal bei Liebenſtein, das ihm der Herzog von Meiningen bereitwillig für ſeine Beſtrebungen eingeräumt hatte. Hier wurden fortan Kindergärtnerinnen ausgebildet, und die Lebensthat des ſchöpferiſchen Mannes ſchlug ihre letzte Richtung ein, diejenige Richtung, durch welche ſie gegenwärtig das Aufſehen der Welt erregt und die weiteſte Verbreitung gefunden hat. Die Anſtalt wuchs ſchnell auf und konnte ohne die Hülfe Barop's beſtehen. Der ehemalige, von Fröbel häufig in den Himmel erhobene und mit Anerkennung überſchüttete Mitarbeiter fand übrigens aus dem angedeuteten Grunde kaum mehr Gnade in ſeinen Augen. Nachdem er ſich durch ſeine zweite Verheirathung eine eigene Häuslichkeit geſchaffen hatte und wiederum auf eigenen Füßen ſtand, erging ſich der leidenſchaftliche Mann nicht ſelten in den bitterſten Ausdrücken über den Regenten in Keilhau; jedoch reichte er ihm den 21. Juni 1852 auf ſeinem Sterbebette verſöhnt die Hand, ſich der vielen Verdienſte erinnernd, die Barop ihm und dem ganzen Kreiſe geleiſtet, und ſchied verſöhnt aus dem Leben. Middendorff nahm Anſtalt und Wittwe mit nach Keilhau, folgte aber ſchon am 27. November 1853 ſeinem verklärten Freunde in die Ewigkeit, und die Wittwe Fröbels, Louiſe, geb. Levin, ging nach Hamburg, um ſich hier, wo die Ideen des Abgeſchiedenen bereits Wurzel geſchlagen hatten, eine eigene Exiſtenz zu gründen.

Nach Fröbel's Tode war Barop's Streben ſofort darauf gerichtet, den Beſitztitel Keilhaus an ſich zu bringen. Er machte den Eingangs erwähnten Beſuch in Hamburg, um durch mich auf meinen Schwiegervater zu dem Behufe einzuwirken. Da aber der aus ſeinem Schlummer erweckte vertrauensſelige Mann bereits erfahren hatte, daß jenes neuerworbene Gut auf Barop's Namen gekauft ſei, ſo kannte ſein Unmuth keine Grenzen, und ich wußte wohl, daß jede Vermittlung erfolglos geweſen wäre, lehnte daher jeden derartigen Verſuch entſchieden ab. Durch den plötzlichen frühzeitigen Tod Middendorff's wurde der gordiſche

Knoten zerhauen — alle Mitglieder der Familie entsagten ihren Ansprüchen für eine ganz geringe Summe, die Niemand merklich zu Gute kommen konnte: Keilhau war in unbestrittenem, rechtlichem Besitze Barop's. Die Middendorff'schen Kinder hatten sich ihre eigenen Wege gebahnt; die Mutter blieb im vorläufigen Gebrauch der kleinen Gemächer, die Middendorff bewohnt hatte. Von den Kindern Christian Ludwigs hatte sich Elise mit Dr. Siegfried Schaffner verheirathet, der sich später von Keilhau loslöste und eine eigene Erziehungsanstalt zu Gumperda bei Kahla errichtete. Er ist seinem weit älteren Schwager leider in den Tod vorangegangen.

Als Barop'sche Anstalt hat sich Keilhau fort und fort gedeihlich entwickelt. Sie gehört zu den gesuchtesten Erziehungswerkstätten Deutschlands. Als der Militairfreiwilligenschein sich in Deutschland überall als eine Großmacht bemerkbar machte, hat man auch der alten ehrwürdigen Menschen-Bildungsstätte das Recht, auf Grund einer Prüfung gültige Zeugnisse für den Einjährigendienst auszustellen, nicht vorenthalten. Wäre dem nicht so gewesen, hätte man auch ihr wahrscheinlich die Axt an die Wurzeln gelegt, obgleich das aufreibende Leben in den großen Städten mit seinen vielfach mißlichen Familienverhältnissen derartige Pflanzstätten gediegener Menschlichkeit dringend erheischte.

Besonders interessant ist es, daß Heinrich Langethal in der Barop'schen Anstalt die letzte Wirksamkeit seines Lebens gesucht und gefunden hat. Er hatte sich früher in Burgdorf vom Kreise getrennt, war zuerst Leiter einer Mädchenschule, dann Archidiaconus in Schleusingen geworden. Als seine Augen anfingen, dunkel zu werden, sehnte er sich zurück nach der Stätte seiner ersten Wirksamkeit. Hier arbeitet der am 3. September 1792 in Erfurt geborene Mann trotz seiner Erblindung theoretisch und praktisch noch rüstig weiter, und es war ihm das traurige Loos beschieden, nachdem Alle heimgegangen, mit denen er gerungen und gekämpft hatte, auch Barop die Augen zuzudrücken.

1867 wurde das fünfzigjährige Bestehen Keilhaus glänzend gefeiert, und es erschien aus der Feder des früheren Zöglings Dr. Emminghaus eine Schilderung der Anstalt in der „Garten-

laube". Alle ehemaligen Zöglinge hängen nämlich mit großer Liebe und Dankbarkeit an der Anstalt und pflegen zusammen zu halten wie die Mitglieder einer Freimaurerloge. Viele gediegene und tüchtige Leute sind aus dieser Erziehungswerkstätte hervorgegangen, und sie haben keine Gelegenheit vorübergehen lassen, ihre Anhänglichkeit zu beweisen. Barop selbst ist mit allerlei Ehren reich bedacht worden. Bei Gelegenheit der Jubelfeier der Universität Jena wurde er auf Veranlassung eines ehemaligen Zöglings, der dort als Professor der Botanik wirkte und nun auch schon zu den Abgeschiedenen gehört, Christian Langethal's, des Neffen Heinrichs, zum Doctor der Philosophie promovirt. Der Fürst von Rudolstadt gab ihm 1867 zur Verherrlichung der Feier den Titel Educationsrath. In diesem Jahre feierte man den Tag, an welchem Barop vor 50 Jahren sich dem Erzieherkreise in Keilhau anschloß. Die ehemaligen Zöglinge haben auf dem Steiger, einem der Vorberge des Thüringer Waldes, in welchen Keilhau liegt, einen „Baropsthurm" errichtet, von dem aus der Beschauer einen herrlichen Ueberblick über die ganze Waldkette genießt. Barop ist „Oberschulrath" und Heinrich Langethal „Kirchenrath" geworden.

Wer hätte am Feiertage ahnen können, daß der starke, fast jugendlich rüstige Mann diesen Freudenpunkt seines Lebensabends nur noch kurze Zeit überleben werde! Es überfällt mich stets eine Art Grauen, wenn man alte Leute zum Mittelpunkte großartiger Feierlichkeiten macht; nicht selten feiert man sie nämlich bei solchen Gelegenheiten zu Tode, da eine große Aufregung nachtheilig auf ein altes Nervensystem einwirken muß. Freilich hat der fast fünfundsiebenzigjährige eiserne Mann die Strapazen des Festes ertragen; allein später gab es Besucher über Besucher, deren Begleitung nach dem Baropthurm er sich in seiner gewohnten Freundlichkeit selten nehmen ließ. Auf einem dieser Gänge hat er sich, wie ich höre, überanstrengt und eine Lungenentzündung zugezogen, der er in der Nacht vom 4. auf den 5. August ganz unerwarteter Weise erlegen ist. Er ruht jetzt an der Seite seiner Gattin Emilie, die ihm 1860, den 18. August, vorangegangen ist. Den Schmerz, den der Verlust des heiß-

geliebten Weibes verursachte, wußte er zu ertragen; auch damals, 1872, hielt er das Haupt gottergeben aufrecht, als ihm der Tod seinen Lieblingssohn Reinhold raubte, nachdem derselbe bei Wörth und vor Paris für das Vaterland gekämpft und geblutet hatte. Und nun vollbringt die Freude, was die Trauer nicht vermocht hat! Der älteste Sohn Johannes, der schon das Ganze unter den Augen des Vaters längere Zeit zu leiten hatte, setzt die Anstalt fort, und von den Töchtern wirkt nur noch eine, die Gertrud, in Keilhau. Möge das Ganze auch ferner herrlich gedeihen und bleiben, was es von jeher gewesen ist: ein schönes Denkmal großartigen, schöpferischen und bahnbrechenden erziehlichen Strebens, eine Menschenpflegestätte der edelsten und ergiebigsten Art!

Dem Abgeschiedenen aber gebührt natürlich ein dauerndes Blatt in der Geschichte der Pädagogik. Weil der Schreiber dieses vom Geschick berufen ist, an ihr mitzuarbeiten, mußte er wahr und gerecht sein und durfte auch jene Seite des bedeutenden Mannes, der unter seinen Genossen allein die äußeren Früchte einer riesigen Thätigkeit geerntet hat, nicht verschweigen, aus der seine hervorragenden Thaten wie seine Schwächen hervorquollen. Er war Idealist genug, um das Fröbel'sche Streben in seiner ganzen Tiefe zu erfassen und für dasselbe seine Kraft einzusetzen; sein durchdringender Weltmannsblick stützte den ganzen Kreis und war wohl geeignet, die aller Weltklugheit bar und ledigen pädagogischen Reformatoren, die nichts weniger als das Rechnen verstanden, vom materiellen Fiasko fern zu halten. Wenn der kluge Familienvater endlich über den pädagogischen Apostel, die Eigenliebe über die Aufopferungsfähigkeit, die praktische Berechnung über die Großmuth des Herzens den Sieg davon trug und der Rechenmeister zu gewaltig in ihm wurde, so wollen wir deshalb keinen Stein auf ihn werfen, zumal er allen Familienmitgliedern sein ganzes Leben hindurch ein treues Herz bewahrt hat.

Von Person war Barop groß und stark. Unter den buschigen Augenbrauen blitzten zwei, Klugheit und Energie verrathende, dunkle Augen hervor. Haar und Bart hatten in seinen früheren Jahren eine braune Farbe und waren ihm in Fülle zugetheilt.

Seine tiefe Baßstimme war voll und stark, sein Gang herrschermäßig fest und imponirend. Ein gewisses Zwinkern mit den Augenlidern stellte sich dann ein, wenn er mit seiner Meinung zurückhalten und im Zwiegespräch den Andern auszuforschen suchte. Mit Herder schien er Reden für Silber und Schweigen für Gold zu halten. In Summa war er ein deutscher Mann in des Wortes eigenster und edelster Bedeutung. W. L.

II.

Praktisch nützlich — oder erbaulich?

Am 1. Mai 1877 haben die Amerikaner die Kraft der ihnen zugehörigen Seite des Niagara-Falles für 71,000 Dollars an einen Herrn aus Buffalo verpachtet, und ein Dr. Siemens war gleichzeitig damit beschäftigt, die englische Seite des Falles (den Hufeisen-Fall) in Bezug auf die Kraft zu berechnen, mit welcher das stürzende Wasser auf seine Unterlage niederschlägt. Diese stürzende Wassermasse beträgt, wie er herausgebracht hat, in jeder Stunde hundert Millionen Tonnen, und die Kraft würde gleich sein der von sechzehn Millionen Pferden. Sollte diese Kraft durch Dampfmaschinen erzeugt werden, so gehörten zu deren Heizung in jedem Jahre 266 Millionen Tonnen Kohlen, und da in einem Jahre etwa 270—280 Millionen Tonnen Kohlen gefördert werden, so würde also die Kraft dieses einen Falles, wenn sie fortgeleitet werden könnte, schon mehr als hinreichend sein, um alle Maschinen der Erde in Bewegung zu setzen, es seien nun solche in Fabriken, auf Dampfschiffen oder auf Eisenbahnen. Ja! Wenn sie fortgeleitet werden könnte, diese so nutzlos vergeudete Kraft, die den Kohlenvorrath der Erde schonen würde, so daß noch nach Jahrtausenden die Urenkel nicht die Winterkälte zu fürchten hätten. Dr. Siemens war auch damit beschäftigt, Mittel und Wege zu finden, jene Kraft wenigstens auf einige Entfernung fortzuleiten, und auf Hebel zu übertragen, mittelst deren er dann weiter zu wirken gedenkt.

Digitized by Google

Diese dem New-York-Herald entnommene Nachricht giebt mancherlei zu denken.

Zunächst giebt sie ein Zeugniß dafür, mit welchen Augen der Yankee die Natur und selbst ihre erhabensten Wunder betrachtet. Uns Deutschen erregt solche Betrachtung, die nur an den Nutzen denkt, der von jeder Sache zu ziehen ist, ein Mißbehagen. Wir lieben es, uns in die Größe eines solchen Schauspiels zu versenken und es kommen uns dabei ganz andere Gedanken, als solche der Nützlichkeit. Vielleicht liegt es uns im Blute; vielleicht ist es ein tausendjähriger Nachklang der religiösen Naturbetrachtung unserer Vorfahren, daß wir auf solche Gedanken nicht verfallen. Ganz anders der Sohn der Union. Der Kampf um das Dasein braust ihm schon um die Wiege; er weiß es gar nicht anders, als daß Jeder sich zu rühren hat, wenn er nicht von dem Andern übersehen und niedergerannt werden will. So prüft er schon von Kindesbeinen an jegliches Ding daraufhin, was es ihm nützen, wie es ihn vorwärts bringen kann. Und so hat denn auch der Niagara-Fall herhalten müssen zu solchem Zweck.

Welche von beiden Richtungen die bessere sei, möge der Leser entscheiden. Die Anschauungsweise der Yankee's droht sich bei uns mehr und mehr einzubürgern, nicht nur in der oben erwähnten, sondern in jeder Hinsicht. Und dies Letztere faßt viel Beklagenswerthes in sich. Denn schließlich treibt diese Richtung in die entsetzlichste Selbstsucht hinein, und viele der edleren Regungen des Menschenherzens können mit dieser nicht unter einem Dache hausen.

Auch hier ist es, wie gewöhnlich, das Maß der Dinge, welches ihren Werth bestimmt. Daß der Mensch auch einen großartigen Wasserfall nicht groß achtet, nachdem er ihn lange und oft angesehen hat, ist nicht zu verwundern. Nach dem Gesetz der Gewohnheit, wonach dem gewöhnlichen Menschen auch das Höchste und Erhabenste allmählich unbedeutend wird, oder doch unbeschreiblich viel von seinem Werthe einbüßt, macht ihm selbst ein Niagara keinen Eindruck mehr, als den auf seinen berechnenden eigennützigen Verstand. Dagegen ist kein Kraut

gewachsen; Gewohnheit läßt Arsenik verdauen; der Mensch ist ihr unterthan; gewöhnlich aber ist er ihr Sclave. So hat der Amerikaner auch den Niagara-Fall als Triebkraft ansehen und schätzen lernen, und verpachtet einen Theil desselben für einundsiebzigtausend Dollars jährlich.

Ist das nun zu viel des praktischen Sinnes? Oder könnte derselbe noch weiter gehen? Dies ist eine Frage, die in der Erziehung alltäglich an uns herantritt; sie lautet mit andern Worten:

Wo ist die richtige Grenze zwischen dem Reiche des Gemüthslebens und dem der nüchternen Praxis? Wie weit darf das eine und wie weit das andere reichen? Oder: Wie groß darf die Macht des einen, und des andern sich ausdehnen? Und dann die Schlußfrage: Welchen Erfolg haben die verschiedenen Verfahren?

Der Niagara ist zum Mühlgraben geworden: er treibt Maschinen; er ist ein nützliches Ding geworden; früher war er unnütz. Das ist richtig auf den ersten Blick. Genauer besehen aber auch nicht so ganz. Werden zur Ausnutzung seiner Kraft in seiner Umgebung Fabriken und dergl. angelegt, so verliert die Landschaft ihre Wirkung. Wird der Strom des Wassers zum Knechte erniedrigt, dann wird der Strom der Reisenden, der jetzt Tausende von Menschen in der Nähe des Falles ernährt, ausbleiben, und es fragt sich dann erst noch, ob der Nutzen größer sein wird als der Schaden, den die Ausnutzung des Falles angerichtet hat. Das ist eine Seite; sie läßt sich allenfalls sogar nach Geld berechnen. Eine andere aber entzieht sich ganz der Berechnung, und hier steht blos ein großer Schaden in Aussicht.

Ich meine den Verlust des unbeschreiblichen Eindrucks, den dieser Fall auf jeden Beschauer — ich rede aus eigener Anschauung — machen muß. Auf Jeden nach seiner Art, aber immer einen das Gemüth wohlthuend bewegenden: einen Eindruck zum Heil des innern Lebens. Ich kann mir nicht denken, daß er je einen andern machen kann. Der Verlust wäre aber, wenn Niemand mehr den Fall wegen seiner widerlichen Umgebung

besuchen möchte, ein sehr bedauerlicher: es wäre, als wollte man aus einem Parlament den besten Redner entfernen.

So leuchtet doch ein, daß ein noch so faßbarer Vortheil nicht immer einer ist; oft ist er sogar das Gegentheil. Wenn nun auch der Yankee die obige Frage: Wie groß darf die Macht des praktischen Lebens gegenüber dem Gemüthsleben werden? so beantworten wird, daß er dem ersteren alle Macht, und dem letzteren nur eine sehr kleine einräumen, jedenfalls aber dem ersteren immer das Vorrecht zugestehen wird, so ist das nicht die letzte und richtigste Entscheidung. Denn von der reinen kindlichen Freude am Leben hat er selten eine Ahnung. Wenn eine Sache, ein Verfahren nicht Nutzen bringt, so hat es bei ihm kein Ansehen. Daher haben die schönen Künste in der Union nur langsam Boden gewonnen, und wenn auch in den letzten Jahrzehnten in dieser Hinsicht ein Fortschritt bemerkbar ist, so ist derselbe doch, verglichen mit ihren Leistungen im Gebiete der praktischen Dinge, des Brückenbaues, Schiffbaues, der Mechanik und was dahin gehört, sehr gering. — Das ganze Volk wird von der Losung beherrscht: Go ahead!, wie sie auch von sich selbst sagen: „We are a go-ahead-people“. Indessen viele Völker des Orients ihr Leben in einem dolce far niente hinbringen, haben die Yankees sich die andere Seite der Lebens-Medaille gewählt: Arbeit! und sie setzen hinzu: „ohne Unterlaß“. Dieser äußerste Occident wirft auf die Wagschale des Erdendaseins reichlich so viel Arbeit, daß das Zuwenig jener Orientalen längst ausgeglichen und aufgewogen wird. Wenn die Erde als ein großes Landgut betrachtet wird, dessen Leute täglich oder wöchentlich eine bestimmte Arbeit zu vollenden haben, so darf man sagen: Geleistet wird diese Arbeit, und wohl noch etwas mehr, als der Herr des Gutes fordert, aber während die eine Gruppe der Arbeiter Fleiß und Ruhe in richtigem Maße abwechseln läßt, pflegt die andere fast immerfort zu ruhen, die dritte aber ununterbrochen zu arbeiten, ohne jemals an Ruhe und Genuß zu denken. So wird von ihnen reichlich nachgeholt, was die zweite Gruppe versäumt, und wenn am Ende der Zeit der Gutsherr kommt, ist Alles vollauf gethan, was geschehen sollte, aber

unter seinen Arbeitern hat eine Gruppe die andere verdrängt. Die Ruhelosen haben sich einen größeren Theil des Landgutes als Arbeitsplatz zugeeignet; die Arbeitsscheuen sind aus ihrem Felde verdrängt, und haben es räumen müssen, wie z. B. die Türken jetzt die Hälfte ihrer europäischen Länder.

Maß halten ist in allen Dingen gut! Auch die Ruhe, und noch mehr der Genuß, will sein rechtes Maß haben. Aber auch die Arbeit. Beim Einzelnen stellen sich bald die Folgen des Uebermaßes ein, bei Völkern dauert es entsprechend länger. Die Türken hatten ihre unruhige Arbeitszeit im 12.—16. Jahrhundert übertrieben; damals waren sie ein Go-ahead-people. Nach und nach wurden sie müde und schlaff, und auf die ungeheuere Aufregung von 4—5 Jahrhunderten folgte eine ebensolche Erschlaffung, in welcher sie sich auch noch befinden. Hätten sie die Arbeit von früher und die Ruhe der späteren Zeit richtig vertheilt, so konnten sie bei ihrer angebornen Kraft noch lange fortbestehen. Denn der Mensch ist nicht nur von der Erde geboren, daß er auf ihr arbeite, sondern daß er sich auch des Lebens freue, und auch nicht nur des Erfolges seiner Arbeit, obwohl ohne diese Freude jede andere bald verwelkt, sondern auch alles dessen, was die gütige Natur ihm zur Freude und zum Ergötzen ohne seine Arbeit darreicht. Arbeit und Genuß: das sind die beiden Führer, welche den rechten Weg des Lebens geleiten, wenn beide zusammengehen. Verläßt aber einer den andern, so führt jeder Einzelne von beiden auf unselige Abwege. Darum sind Sonn- und Festtage eine Wohlthat, ja! eine Nothwendigkeit für die Völker der Erde. Die Arbeit ist sowohl Mittel als Zweck des Lebens: Mittel insofern, als durch sie der Unterhalt des Lebens gewonnen wird — so ist sie leider! für den größten Theil der Menschheit nur Mittel; Zweck insofern, als wir um ihretwillen unsere edelsten Kräfte üben, und als ihre Resultate das Band sind, welches die Jahrhunderte verknüpft. Arbeitete Jeder nur für sich, so wäre keine Weltgeschichte: wie bei den Urvölkern Amerika's, wo gewiß Jeder auch gearbeitet hat, aber nur soweit, um seine Bedürfnisse zu befriedigen. Dann wäre in der Geschichte der Menschen soviel

Zusammenhang, wie in einem Haufen Asche; der Wind fährt hinein: sie stiebt auseinander!

Aber ruhelose Arbeit verhärtet den Menschen. Es erwachen in seinem Herzen die Habsucht, die Herrschsucht, der Stolz; er lernt die sanfteren Gefühle gering schätzen; nur der Gewinn hat noch Werth für ihn; Alles gilt ihm nur soviel, als es ihm nützt. Die Selbstsucht steht in höchster Blüthe. Er sieht in der Natur nur noch die dienende Magd, die für ihn arbeitet und seinen Reichthum mehrt, nicht die Künstlerin, die ihn durch ihre Werke bezaubern und beseligen will. Was ist ihm ein Sonnenaufgang? Er beobachtet nur, ob er gutes Wetter für seine Ernte verspricht. Was ist ihm die schönste Gegend? Er berechnet nur, was sie wohl einbringt. Was ist ihm der Niagara-Fall? Er verpachtet seine Kraft für siebenzigtausend Dollars.

Aber der Genuß? Er ist so verlockend! Wenn aber ein Genuß dem andern folgt, so macht er den Menschen schlaff und weichlich, krank und elend, und schlimmer als die längste Arbeit. Daher ist es eine gute Einrichtung: Sechs Tage arbeiten und einen Tag ruhen! Das Verhältniß scheint so ziemlich richtig nach unserer Natur bemessen zu sein! Aber es geziemt sich, daß wir von Zeit zu Zeit zurückblicken auf unsere Arbeit, daß wir eine Uebersicht gewinnen über das, was gethan ist. So schärft sich der Blick für das Geleistete und giebt einen Wegweiser für das Nächstfolgende. Diese Ruhe nach der Arbeit ist schon eine Freude, ein Genuß, und sie allein ermöglicht es auch, daß wir allem Schönen und Großen, welches uns das Leben sonst noch bietet, den rechten Sinn entgegenbringen. Wer nie Freude am eignen Thun hatte, der hat auch nicht die Fähigkeit, Anderer Leistung richtig zu schätzen, dem fehlt also auch die rechte Kraft, das Schöne, das Natur und Kunst ihm bieten, zu genießen! —

Unsere Generation kann arbeiten — kann sie auch genießen, wie sie muß? Ich meine: hat sie auch noch Sinn und Gemüth für das Schöne und Erhabene? Für das Große und Edle? Nicht so, wie sie muß!

Der Trieb zur Arbeit als Mittel zum Reichwerden und dadurch zum eiteln, sinnlichen Genuß ist vorwiegend — aber solchen Genuß meine ich nicht! Die Grenze zwischen dem Reiche des Gemüthslebens und dem der nüchternen selbstsüchtigen Praxis ist verschoben zum Schaden des ersteren. Ihm ist ein großer Theil genommen; Zeit und Mühe wird nur dem letzteren zugewandt. Lernen soll und will Jeder: lernen, um zu wissen, um klug und rasch vorwärts zu kommen — nicht, um glücklich zu sein auf Erden! Dem Gemüthsleben wird weder in der Familie Aufmerksamkeit zugewendet, noch in der Schule. Man sehe sich nur nach diesem Kleinod um: ich weiß, man wird lange suchen, bis man sagen kann: hier ist's! Und doch ist es einzig das Gemüth, welches beseligen kann. Wenn also ein ganzes Zeitalter, wie das unsere, sich der Pflege desselben entfremdet, so steuert es einer kahlen unerquicklichen Einöde entgegen!

Man beachte nur, wie bald die Erinnerung an den großen Krieg von 1870 verklungen war! Von 1866 spricht kein Mensch mehr; das ist schon zu lange her! Und wenn man bedenkt, daß in den drei Kriegen von 1864, 1866 und 1870 drei seit Jahrhunderten schwebende peinliche Fragen gelöst wurden, so sollte man doch glauben, wir müßten noch heute erschüttert unter dem Eindruck dieser Ereignisse stehen! „Wie? Warum?" wird man mich fragen. „Jene Kriege — sind vorbei: Go ahead! Weiter!" „Ein ander Bild!" riefen einst die Berliner Guckkasten-Männer! Es ist, als ob der Genius unserer Zeit ein solcher Mann wäre, der auch nur immer riefe: „Weiter! ein anderes Bild!" — Es ist eine öde widerliche Hetzjagd, in welche das heutige Geschlecht, wie zum Fluche, gebannt ist. Keine Ruhe! kein Besinnen! kein beschauliches Hingeben an die Stunde! Go ahead! tönt es immer von Neuem, als läge der Fluch des Kain auf uns, unstät und flüchtig fortzueilen.

Nach meinem Ermessen ist uns in Deutschland diese Weise nicht gewachsen, sondern herüber gebracht aus den Freistaaten von Nord-Amerika. Dort, wo der Mensch im Kampfe liegt mit einer gewaltigen Natur, wo, ausgenommen wenige Punkte

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

an der Küste, noch keine geschichtliche Erinnerung ihm diese oder jene Stätte des Landes theuer macht, da ist es natürlich, daß er alle Kräfte ansetzt, sich das Land erst unterthan zu machen, und daß er in dieser Arbeit sich nicht Zeit gönnt, einmal zu rasten und umzuschauen, sondern: Go ahead! ruft er sich zu, und greift auf's Neue an. — Aber wir im alten Deutschland, das wir nun seit zwei Jahrtausenden innehaben und völlig beherrschen: was kümmert uns der wilde Tanz? Unsere Ströme haben ihre Brücken, unsere Berge ihre alten Pässe. Wo wir noch Wälder haben, da wollen wir sie haben: wir wissen, was unser Land leisten kann; wir haben es seit Jahrhunderten erprobt: warum wollen wir uns nicht unseres Daseins erfreuen? Warum nicht unseres Lebens edel genießen?

Das Gemüth ist der innerste Mensch. Wenn wir seiner pflegen, dann erst erfüllen wir den letzten Zweck des Lebens, zur Seligkeit zu gelangen, denn selig ist nur ein reines Gemüth. Schieben wir dann die Grenze gegen die Ausbildung der übrigen Kräfte soviel zurück, daß das Gefühlsleben auch noch sich entwickeln kann. Gönnen wir ihm Luft und Licht, daß es nicht krank und überreizt, Zustände und Erscheinungen hervorbringt, die uns mit Mitleid oder Ekel erfüllen. Wenn die Kartoffel im Keller keimt und austreibt, bilden sich ellenlange, weiße, dünne, schlaffe Fäden mit Schuppen statt der Blätter: so wie diese sich zur gesunden Kartoffelstaude verhalten, so das Gemüthsleben in den höheren Kreisen der Union zu einem gesunden. Auch in Deutschland zeigen sich schon solche Erscheinungen. Möchten doch die Lehrer und Eltern erkennen, daß uns in diesem Punkte Hülfe noth thut.

Man hat der Ausbildung des Verstandes zu viel von der Zeit zugewendet, die man dem Herzen hätte widmen sollen. So ist diese Seite unserer Erziehung vernachlässigt; so ist die Religiosität im Volke gesunken. Wir wollen nicht jene weichliche thränenreiche Siegwart-Zeit zurückwünschen, auch nicht die romantische Schwärmerei zu Anfang dieses Jahrhunderts. Unsere Zeit ist eisern: wohl! sie sei es! Mögen wir auf Eisen durch das Land jagen, auf eisernen Stühlen an eisernen Tischen

essen, in eisernen Betten auf Stahlfedern schlafen — wohl! Aber wie der Ritter im 12. und 13. Jahrhundert am Abend die Brünne in den Schild schüttete, und nun das Eisen abthut, so denk ich, könnten wir auch wohl am Abend oder am Ruhe- und Festtag des Eisens und der Eile vergessen und uns der beschaulichen Ruhe und dem heilsamen Genuß der Natur und Kunst hingeben, und wenn wir im Gebirge einem Wasserfall begegnen, wohl mit Goethe (Faust II. Theil, im Anfang) uns seiner Betrachtung hingeben, ohne ihn verpachten zu wollen.

Die richtige Grenze zwischen dem Reiche des Gemüthslebens und dem der nüchternen Praxis ist immer da, wo jenem Raum und Zeit gelassen wird, sich frei zu entwickeln, und diese keine Macht hat, das Gedeihen desselben zu hindern. Die Praxis ist doch, im Vergleich mit dem Seelenleben, vorzugsweise Mittel, und dieses ist Zweck! Der Mensch arbeitet, um glücklich zu werden, und das ist die rechte Arbeit, die ihn beseligen hilft. Aber die Seligkeit ist nie ein Mittel zur Arbeit. So sollte denn Alles vermieden werden, was dem Gemüthsleben schadet, wenn es auch einen praktischen Nutzen hat. — So sollte man den Niagara-Fall nicht mit Fabriken einrahmen und — in Deutschland nicht auf jedem schönen Aussichtspunkt ein widerliches Hôtel mit schwarzbefrackten Kellnern hinpflanzen: das ist, weiß ich, der stille und laute Wunsch von Hunderttausenden meiner Landsleute, die wirklich Sinn für Naturschönheit haben und nicht nur so thun, als ob sie ihn hätten.

Die Schlußfrage ist eigentlich schon im Verlauf dieser Zeilen erledigt, denn welchen Erfolg es hat, wenn nur die Praxis und Nützlichkeit das Scepter führt, das haben wir bereits gesehen. Der Sinn für das Schöne und Große erstirbt; die Künste müssen auswandern. Was sich an ihrer Stelle breit macht, ist Sinnlichkeit, Unnatur, Lüge und eitler Tand. Selbst die Musik wird erniedrigt zur Sclavin der Lüste. Der von dem ewigen Go ahead ermattete Sinn verlangt, an allen Enden gekitzelt zu werden, sonst kann er die Müdigkeit nicht bewältigen. Gewöhnliche gute Speise genügt ihm nicht; es müssen die schärfsten und stärksten Gewürze hinzugethan werden. Es ist derselbe Erfolg, wie der

vom übermäßigen Genusse: Schlaffheit! Wenn aber der Arbeit ihre Zeit zugewiesen wird, und der nüchternen Praxis ihr Raum, dagegen auch dem Gemüthsleben seine Stunde und sein Platz unverkümmert gelassen wird, wenn nicht in jede Waldes-Dämmerung der Dampf der Maschine eindringt, und nicht die heilige Stille jedes Thales und jeder Höhe durch den schrillen Pfiff der Locomotive gestört wird; wenn dem Arbeiter sein Sonntag, dem Lehrer seine Ferien, dem Städter sein Ausflug in's Freie gelassen wird: dann erholt sich der Geist zu neuer Arbeit, dann geht auch in der Seele das Leben auf und bildet den heilsamen Gegenhalt zum Leben des Geistes. Dann bildet sich hieraus die höchste Vollendung des Lebens: die selige Harmonie.

Wie sich hieran aber von selbst Gedanken für unsere Schule knüpfen, liegt auf der Hand. Unsere Jugend arbeitet zu viel, und so leidet sie Schaden an ihrem Gemüth, an ihrer Religiosität. Entweder muß längere Zeit an Jahren aufgewendet werden für den Besuch der Schule; oder — was wir nicht wollen können — die Ansprüche an die Bildung müssen herabgesetzt werden; oder — und da liegt die Krankheit! — vieles Unnütze im Lehrplan muß über Bord. Die Sache ist wichtig. Die Zeit drängt. Uns fehlt es an Kräften — sollen wir auch noch den Niagara-Fall verpachten? Ich dächte, wir helfen uns auf andere, einfache, natürliche Weise, indem wir nur das lehren, was zu wissen für unser Leben im 19. Jahrhundert nothwendig ist — gehört dazu auch Griechisch? — und unsern Kindern Raum und Zeit gönnen, daß sie sich ihrer Jugend in edler Weise erfreuen können, denn wenn sie auch leben, um einst an der Arbeit des Menschengeschlechts Theil zu nehmen, so ist doch des Lebens rechte **freudige** Erfüllung der letzte Endzweck unseres Daseins. Was wir zu unserer Erhaltung brauchen, wird uns die Erde immer geben, ohne daß wir uns und sie an feierlichen Tagen und feierlichen Orten stören: lassen wir denn den Niagara und seine Verwandten ruhig und frei ihre Bahnen vollenden!

Carl Rohrbach.

III.

Einige Bemerkungen über häusliche Schulaufgaben.

Von Dr. A. Sulzbach.

Zu den nothwendigen Requisiten eines ordentlichen Schülers gehört ein Aufgabenbuch, in welchem er gewissenhaft, wie der Kaufmann in seinem Wechselscontro, Ausstellungsdatum und Verfallzeit der Aufgabe zu buchen hat. Das ist so die landläufige Anschauung der Väter und Mütter, die aber gewiß auch viele Lehrer theilen. Diese Ansicht hat ja auch ihre Berechtigung, insofern man die Schüler dadurch zur Gewissenhaftigkeit und Pünktlichkeit anzuhalten glaubt, und sie vor dem Vergessen ihrer Pflichten zu schützen gedenkt. Wenn aber das Aufgabenbuch deshalb zu einer Nothwendigkeit geworden, weil die Masse der Aufgaben ständig so anschwillt, daß auch das beste Gedächtniß für die Menge derselben zu schwach ist, so ist ein solches Aufgabenbuch von Uebel, und die Führung eines solchen sollte verboten werden; es würde ein derartiges Verbot wohl nicht wenig dazu beitragen, die Schüler vor Ueberbürdung zu schützen.

Es gab eine Zeit, da man sich gar keinen Lehrer denken konnte, der seine Schüler ohne häusliche Aufgaben fördern könnte, und es gab auch eine Zeit — und für alle Lehrer ist diese Zeit noch nicht vorüber —, da jeder Lehrer glaubte, es seinem Ansehen und dem seines Unterrichtsgegenstandes schuldig zu sein, Aufgaben, und zwar recht viele, zu geben. Doch die Unterrichtsgegenstände haben sich zwar gemehrt, die Methode aber hat sich vereinfacht und geändert, die Lehrbücher haben sich gebessert und damit ist wohl auch das Aufgeben in ein anderes Stadium getreten. Wenn früher das Dictiren vorwiegend die Form des Unterrichtens bildete, und dieses fast die ganze Unterrichtszeit in Anspruch nahm, so gewinnen wir durch den Wegfall des Dictats, das uns ja durch billige und gute Lehrbücher, die in den Händen des Schülers sind, erspart wird, für die Unterrichtsstunde so viel Zeit, daß diese für das Unterrichten ausgenutzt werden kann. Um uns aber darüber klar zu werden, wie es mit den häuslichen Aufgaben zu halten sei, so haben wir uns vor allem den Zweck

der häuslichen Aufgaben klar zu machen; dadurch werden wir im Stande sein zu beantworten, welche Unterrichtsgegenstände häusliche Aufgaben erfordern, und wie solche zu geben sein werden.

Der Zweck der Aufgaben ist nicht, die freie Zeit der Kinder mit Arbeiten auszufüllen, nicht, sie in ihrer freien Zeit an den Arbeitstisch zu fesseln. Wenn es eine Möglichkeit wäre, so sollte innerhalb der Lehrstunde auch alles gelernt werden, und die freie Zeit sollte eine wirklich freie Zeit sein, so daß das Kind über dieselbe nach eigenem Willen disponiren und sie zwischen Spiel und selbstgewählter Thätigkeit theilen könnte. Aufgegeben sollte nur das werden, was während der Unterrichtsstunde nicht gelernt werden kann, d. h. was die Unterrichtszeit im Verhältniß zum Pensum zu sehr beeinträchtigen würde, ferner dasjenige, was zur Befestigung des in der Stunde Durchgenommenen dient und dem Lehrer den Beweis liefert, ob der Schüler dasselbe begriffen und verstanden habe.

Von diesen Gesichtspunkten aus wird es uns leicht sein zu bestimmen, in welchen Unterrichtsfächern überhaupt aufgegeben werden muß.

Im Deutschen kann bei einer rationellen Unterrichtsweise sehr viel an häuslichen Aufgaben gespart werden. Das Ziel des Deutsch-Unterrichts ist Kenntniß der Grammatik behufs richtiger Anwendung im Sprechen und Schreiben, Erlangung der Fähigkeit, Geschautes oder Gedachtes richtig mündlich und schriftlich auszudrücken und fehlerfrei zu schreiben.

Der eigentlich grammatische Unterricht kann vollständig ohne häusliche Aufgaben bewältigt werden, die Regeln zu üben und zu befestigen reichen die Uebungsbücher, deren wir recht gute besitzen, aus, ja sogar ohne diese könnte auch das Lesebuch dafür nutzbar gemacht werden. Die gewöhnlich beliebten Sätze für die Einübung der Rection thuen, mündlich vorgenommen, dieselben Dienste, wie die zu Hause schriftlich mit Mühe zusammengestoppelten. Ja, selbst was eigentliche Gedächtnißsache ist, wie das Erlernen der Präpositionen, der Conjugationen und Declinationen — alles dies kann viel besser während der Stunde als

zu Hause vorgenommen werden, da unter Leitung des Lehrers dem Schüler viel mehr Erleichterung für die Einübung geboten werden kann, als das häusliche Lernen zu bieten im Stande ist. Da werden mir aber Viele entgegnen: Wo kommen wir denn hin, wenn wir nicht wenigstens Sätze über die Präpositionen bilden lassen? Wohin? Ich glaube, wir kommen ohne diese Sätze schneller an's Ziel. Auch ich glaubte einmal, ohne diese Sätze nicht fertig werden zu können, nun was erfuhr ich in der Praxis? Daß alle Sätze schablonenhaft waren und nur dazu dienen konnten, die geistige Regsamkeit und das Denken zu ertödten. Der Schüler soll zwei Sätze über „auf" mit dem Dativ und Accusativ bilden. Da liegt einmal das Buch und im zweiten Satze die Feder auf dem Tische, dann werden das Buch und die Feder auf den Tisch gelegt und so vivant sequentes. Ja, wird man entgegnen, solche Sätze sollen auch verhütet werden, schöne Sätze, womöglich aus der Geschichte sollen die Schüler liefern. Fordert nur solche! Der gewissenhafte Schüler wird gewiß die schlechtesten Sätze liefern, und die gewissenlosen werden vermittelst dienstfertiger Eltern oder Freunde die Palme des Tages erringen. Fort mit dieser Satzbildnerei! sie ist schade um die Zeit, das Papier und die Tinte, welche damit verschwendet werden. Ein ganz kleines Aufsätzchen: eine Erzählung nachgebildet, etwas Erlebtes beschrieben, und wenn auch nur eine Heftseite groß, wiegt schwerer und ist fruchtbringender als alle Sätze über alle Präpositionen zusammen. Wenn wir mit Aufsätzen oder Aufsätzchen schon bei acht- und neunjährigen Kindern anfangen, dann führen wir die Kinder zum Denken und zur erfreulichen Selbstthätigkeit. Hierfür nehmen wir die häusliche Thätigkeit in Anspruch. Da aber auch die Kinder richtig schreiben lernen müssen, so wird man nicht umhin können, auch in dieser Hinsicht auf die häusliche Thätigkeit rechnen zu müssen; denn richtiges Schreiben wird nur durch fortgesetzte Uebung und fortgesetzte Gewöhnung, das richtige Wortbild anzuschauen, was am besten durch Abschreiben aus dem Lesebuch erzielt wird, gelernt. Für Memorirübungen, die wohl kein Lehrer gern entbehren möchte, ist natürlich der häusliche Fleiß in Anspruch zu nehmen.

Der fremdsprachliche Unterricht hat immer auf den häuslichen Fleiß zu rechnen, aber gerade hier heißt es, Vorsicht und Umsicht zu üben, und sorgfältig das aus dem Aufgabenetat auszuscheiden, was nicht unumgänglich nothwendig ist. So sind z. B. die im Hause schriftlich angefertigten Uebersetzungen von der fremden Sprache in's Deutsche, so lange es sich um einzelne Uebungssätze handelt, eine unnöthige und darum zu vermeidende Arbeit. Diese Uebungen sind nur mündlich in der Schule vorzunehmen. Erst auf vorgeschrittenen Stufen, wo schwierigere zusammenhängende Stücke gelesen werden, ist eine schriftliche Wiedergabe des bereits in der Stunde gelesenen Autors von großem Nutzen sowohl für das richtige und tiefe Verständniß des Autors selbst, als auch, sofern bei diesen Uebersetzungen vor allem gutes Deutsch zu fordern ist, für die Ausbildung eines geschmackvollen und gewandten deutschen Stils.

Grammatische Regeln dürfen niemals Gegenstand häuslicher Einübung sein. Dieselben müssen während der Stunde so eingehend besprochen und durch Beispiele erläutert werden, daß für das Haus in dieser Beziehung nichts zu thun übrig bleibt. Denen gegenüber, die diese Bemerkung für überflüssig erachten, will ich nicht unterlassen zu erwähnen, daß ich manchen Lehrer, der an einer wohlorganisirten Realschule angestellt war, kennen gelernt habe, welcher nach Durchnahme eines Exercitiums während der Stunde den Schülern die Aufgabe stellte: „So, die Regeln könnt ihr euch zu Hause ansehen, ich höre sie nächste Stunde ab". Ein solches Vorgehen setzt entweder ganz besonders geniale Köpfe voraus, oder macht den Eltern die Auflage, für ihre Kinder noch besondere Privatlehrer zu halten. — Manche Lehrer, resp. Lehrerinnen, geben die Regeln, nachdem sie in der Stunde besprochen worden sind, zum wörtlichen Auswendiglernen auf; das giebt ein prächtiges Brillantfeuer für Prüfungen, ist aber deshalb so gefährlich, weil sich das Nichtverstehen hinter diesem Papageigeplapper bequem verstecken kann. Wenn ich Schüler grammatische Regeln nach dem Schnürchen hersagen höre, so hege ich immer ein tiefes Mißtrauen, daß die Schüler die Grammatik wohl auswendig aber nicht inwendig wissen; viel lieber als der

correct geſprochene Leitfaden iſt mir die minder geläufige Wiedergabe einer Regel von Seiten eines Schülers, wenn er ſich nur in ſeinem Ausdruck zu helfen verſteht, weil mir das den Beweis liefert, daß die Regel verſtanden iſt.

Die ſchriftliche Ueberſetzung des Deutſchen in die fremde Sprache, Einübung der Vocabeln und Präparation auf die Lectüre gehören den häuslichen Arbeiten an. Doch ſollte an ſolchen Ueberſetzungen durch alle Claſſen hindurch für das Haus nichts aufgegeben werden, was nicht bereits in der Schule mündlich durchgenommen worden iſt; dann erſt würde die häusliche Arbeit ein Maßſtab für die Aufmerkſamkeit des Schülers ſein können, und dann könnte der Lehrer mit Recht darauf beſtehen, daß bei jeder häuslichen ſchriftlichen Arbeit die Beihülfe des Hauſes ſtrengſtens unterſagt werde, wenn anzunehmen iſt, daß dieſe in einer Weiſe geleiſtet werde, die die Zwecke des Unterrichts ſchädigt. Denn angenommen, es wird ein Exercitium aufgegeben, das in der Schule vorher nicht durchgenommen worden iſt; die gut begabten Schüler werden erträgliche oder ſogar gute und recht gute Arbeiten bringen, aber der große Mittelſchlag, und dieſer iſt doch ganz beſonders von dem Lehrer in's Auge zu faſſen, wird den Rothſtift des Lehrers in fleißige Bewegung ſetzen; nun geht es über dieſe Sünder her, ſie werden wohl mehr als keine Schmeicheleien zu hören bekommen. Der brave Schüler dieſes Mittelſchlags weiß aber bei ſich, daß er das Seinige gethan, er hat vielleicht eine ganze Stunde nach ſechs- oder ſiebenſtündiger Schulzeit bei dieſer einen Arbeit geſchwitzt, er konnte es nicht beſſer machen, als er es gethan, und „wer beiht, wat he dauhn kann, kann nich mehr dauhen as he beiht", ſagt ſchon der alte Jochen; der Tadel wird ihn verletzen, und einen braven Schüler durch einen ungerechten Tadel verletzen, iſt ein gefährliches Ding. Was geſchieht aber jetzt? Die Arbeit muß nächſtes Mal den Lehrer vollkommen befriedigen, das geht aber nicht ohne häusliche Beihülfe. Iſt dieſe vernünftig geleitet, iſt dieſe eine Repetition des Unterrichts, kann ſie der Schule nur willkommen ſein, aber nur die Wenigſten ſind im Stande, vernünftig nachzuhelfen, Wenige in der Lage, die Nachhülfe einem Lehrer anzuvertrauen,

und im angegebenen Falle kann ja die Nachhülfe nichts anderes als ein Unterrichten deſſen ſein, was in der Schule nicht gelehrt worden iſt. Das gute Kind aber will dem Lehrer nicht mit Fehlern unter die Augen treten, es bittet, es weint, die barmherzige Mutter, die liebende Schweſter entſchließt ſich endlich nachzuhelfen und — ſagt die Arbeit Wort für Wort vor. So, jetzt iſt das Kind vergnügt, am andern Morgen legt es im ſtolzen Bewußtſein, eine gute Arbeit zu haben, dieſe dem Lehrer vor, den Beifall des geſtrengen Herrn Correctors erwartend.

Armer Junge! wie ſehr biſt du auf dem Holzwege mit deinen ſchönſten Erwartungen und ſchönſten Hoffnungen! Laß nur deinen Lehrer erſt ſich in deine Arbeit eingeleſen haben, und haſt du geſtern Schelte in Güſſen erhalten ob deiner ſchlechten Arbeit, heute ergießen ſich Wolkenbrüche über dein ſchuldiges Haupt ob deiner guten Arbeit. „Was, Schlingel! eine Arbeit ohne Fehler? die haſt du doch nicht allein gemacht; ſeht mir doch den Betrüger da, will ſeinen Lehrer hintergehen“ und ſo weiter in infinitum. Eine gewiſſenhafte Voraus-Durchnahme in der Claſſe ſichert am beſten vor Täuſchung ſeitens des Schülers, vor unbefugter Nachhülfe und giebt den beſten Maßſtab ab für die Aufmerkſamkeit des Schülers und deſſen Sicherheit in der Anwendung des Gelernten.

Mit dem Sprachunterrichte ſchließt ſich der Cyclus von Lehrgegenſtänden, welcher von jeher den meiſten Anſpruch auf den häuslichen Fleiß gemacht hat und zu machen berechtigt war. Wir haben aber geſehen, daß auch hier viel quantitativ und qualitativ zu ſparen iſt. Quantitativ: indem wir die eigentlich grammatiſchen Aufgaben im deutſchen Sprachunterricht und, namentlich für die unteren Stufen, die ſchriftlichen Ueberſetzungen aus der fremden Sprache in's Deutſche fortlaſſen; qualitativ: indem wir das Aufzugebende ſo eingehend in der Schule durchnehmen, daß dem Schüler zu Hauſe die Zeit erſpart wird, die er ſonſt verwenden müßte, und zwar gewöhnlich erfolglos, um ſich mit dem Stoffe bekannt zu machen.

Aber auch mit den übrigen Lehrgegenſtänden iſt man gewohnt, den Aufgabenetat zu belaſten. Sehen wir, wie weit dies nothwendig iſt.

Auf den Stufen, wo die Geschichte nicht mehr aus Einzelbiographieen besteht, wie es in den ersten beiden Jahren sein sollte, wird das Haus für die Einübung der Daten in Anspruch genommen werden müssen, weil bei einem wirklichen Geschichtsunterrichte, der nicht aus einem Sammelsurium unverstandener Namen und Zahlen besteht, die Zeit der Schulstunde nicht für Einübung der Daten ausreicht. Auch ist es nicht zuviel verlangt, wenn den Schülern oberer Classen es zur Pflicht gemacht wird, nachdem in der Stunde ausführlich erzählt worden ist, durch Privatlectüre sich auf einen Vortrag über das Durchgenommene vorzubereiten. Hingegen beansprucht das Geschwisterkind der Geschichte, die Geographie, nicht die Menge der Zeit für das Haus, wie wohl allgemein geglaubt wird. Ist die Geographie ja vorwiegend Anschauungsunterricht; die treffliche Beihülfe, welche die Karte für das Festhalten des in der Stunde Gelehrten leistet, überhebt den umsichtigen und ausdauernden Lehrer fast gänzlich der Nothwendigkeit, für das Haus etwas aufgeben zu müssen. Freilich ist es hierfür nothwendig, daß der Unterricht in concentrischen Kreisen sich erweitere, daß der Schüler auf der folgenden Stufe immer schon Bekanntem und Gewußtem begegne, dem sich das Neue leicht anfügt. Man glaube nicht, daß beim Einüben während des Unterrichts der große Stoff nicht bewältigt werden könne; im Anfang sind allerdings die Dosen sehr klein, die verabreicht werden, hat man aber einmal sich und die Schüler daran gewöhnt, in der Stunde das soeben Durchgenommene gleich wieder zu repetiren, auf der Karte zeigen zu lassen und umgekehrt nach der Karte abzufragen, durch zeitweilige Extemporalien sich nochmals von dem Stande der Kenntnisse der einzelnen Schüler zu überzeugen, so wird bei diesem allmählichen Weiterschreiten ein Resultat erzielt werden, das niemals durch große und massenhafte Partien, die in der Stunde vorgetragen, und deren Einübung dem häuslichen Fleiße überlassen wird, erreicht werden kann. Nur wird festzuhalten sein, daß das Wesen der Geographie nicht in den Zahlen der Quadratmeilen und Einwohner besteht, daß man diese gut und gern den Fachmännern überlassen, und man für unsere Schüler

sich mit Kenntniß der wichtigsten Verhältnisse in annähernden Zahlengrößen begnügen darf. Das Kartenzeichnen kann dem Hause überlassen bleiben.

Von den übrigen Fächern machen die naturwissenschaftlichen gewiß keinen Anspruch, den Schüler mit Aufgaben belasten zu wollen; es bleiben also noch die arithmetisch-mathematischen Fächer zur Besprechung übrig.

Es gab eine Zeit, da man im Aufgeben von Rechnungen Erkleckliches leistete. Dreißig Rechenaufgaben per Woche, jede eine Elle lang, verriethen noch einen nachsichtigen Praeceptor, über den wohl noch Manche einen leisen Zweifel wagten, ob er es wohl so recht ernst mit seinem Unterrichte nehme. Denken wir jedoch an die babylonische Verwirrung, welche im Gebiete der Maße, Münze und Gewichte herrschte, so findet das Bestreben, all diese mannigfachen Verhältnisse durch recht viele Aufgaben dem Schüler geläufig zu machen, eine genügende Entschuldigung. Anders aber jetzt, wo das Rechnen durch das allgemein angenommene Decimalsystem und noch dazu durch die Einheit der Maße, Münzen und Gewichte in Deutschland so ungemein vereinfacht ist; jetzt kann jeder Rechenlehrer ohne Aufgaben vollständig sein Pensum absolviren. Und gerade hier sollte Jeder dies mit Freuden begrüßen, denn in keinem Gegenstande ist die häusliche Aufgabe so wenig Maßstab des Wissens und Könnens als gerade im Rechnen, weil hier am leichtesten „abgeschmiert" werden kann und „abgeschmiert" wird.

Auch die Algebra könnte wohl im Ganzen und Großen der häuslichen Arbeiten entrathen, während in der Geometrie, namentlich wenn es sich um Constructionen handelt, die häusliche Arbeit nicht ganz entbehrt werden kann.

Aus Vorstehendem ergiebt sich, daß die Schüler entlastet werden können, ohne daß das Ziel der Schule kürzer gesteckt werden müßte; ja, es fragt sich, ob bei einer strengen Durchführung des Princips, so wenig wie möglich aufzugeben, die Schule nicht viel mehr als bisher leisten würde, weil wir einmal die Kräfte des Schülers für den Unterricht aufsparen, und bei vielen Aufgaben mancher Lehrer sich zu sehr auf das

Haus verließ, und um schneller vorwärts zu kommen, nicht gründlich genug in der Einübung während der Schulzeit gewesen ist. Es wurden und werden sehr oft Massen auf Kosten der Gründlichkeit angehäuft, die aber gewöhnlich am Ende des Schuljahrs so fest bei dem Gros der Schüler sitzen, daß man genöthigt ist, von vorn wieder anzufangen. Daß aber auch bei Beschränkung der häuslichen Aufgaben nicht mehr Bequemlichkeit und Nachlässigkeit, wie sie sich oft hinter Massenaufgaben verstecken, in der Schule möglich sein werden, liegt auf der Hand.

Diesen Ausführungen haben wir aber noch zwei Punkte beizufügen: Sind Strafarbeiten berechtigt, und sind Ferienarbeiten zu empfehlen?

Das Wort Strafarbeit ist im Gebiete des Schullebens eigentlich eine logische Monströsität, denn Arbeiten soll niemals eine Strafe sein, das Arbeiten darf niemals im Schulleben sich so gestalten, daß es als eine Strafe angesehen werden könnte. Wird aber die Arbeit als Strafmittel angewendet, so entwürdigt man damit den Begriff der Arbeit; über das Maß der Strafbefugniß geht es aber, wenn man dem Schüler eine Arbeit zur Strafe geben wollte, die nichts anderes als ein geisttödtendes Beschäftigen ist. Daß es aber manche Lehrer verstehen, raffinirte Geistesfolterwerkzeuge zu erfinden, das möge folgendes aus dem Leben gegriffene Beispiel bezeugen. Ich habe einmal Gelegenheit gehabt, die Bekanntschaft eines Collegen zu machen, von dem ich hinterher erfahren, daß er es verstanden, sich bei seinen Schülern so unbeliebt wie möglich zu machen. Zu diesem Verhaßtsein trug nicht wenig seine Erfindungsgabe bei, welche die mannigfaltigsten und horrendesten Strafarbeiten ausheckte. Eine der originellsten, die je seinem Gehirne entsprungen, ist die, daß er einmal einem Schüler, welcher morgens eine Minute zu spät zur Schule kam, auferlegte, eine halbe Druckseite aus dem Lesebuche in fremden Charakteren, ich glaube in griechischen, abzuschreiben, und zwar mit Buntstift, und endlich jeden Buchstaben mit anderer Farbe. Zu solchen Verzerrungen muß es aber kommen, wenn man mit Arbeiten ein Vergehen bestrafen, wenn man die Arbeit zu einer Strafe degradiren will.

Was nun die Ferienarbeiten betrifft, so denkt gewiß niemand mehr daran, die alten Zeiten wieder aufleben zu lassen, in welchen Ferien und Arbeiten sich vollständig decken konnten. Früher betrachtete man nämlich (manche Eltern sind heute hierin noch sehr conservativ) die Ferien als vom Uebel, das man durch recht viele Aufgaben so viel wie möglich auf das Minimalmaß zu reduciren suchte. Man verfällt nicht so leicht in den Fehler, laudator temporis acti zu werden, wenn man zurückdenkt an die mageren Ferien mit den fetten Arbeiten. Aber von jeher war dafür gesorgt, daß die Bäume nicht in den Himmel wachsen; die jungen Menschen, die Gelegenheit hatten, ihre Riesenkraft zu beweisen, und das Talent zu zeigen, in 14 Tagen eine Arbeit zu bewältigen, zu welcher wohl das Vierfache an Zeit nöthig gewesen wäre, wenn man in den Ferien wenigstens an die Erhaltung seines Körpers durch Essen und Schlafen zu denken sich erlaubte, — diese jungen Menschen, wohl von der richtigen Voraussetzung ausgehend, daß eine solche Kraftprobe die Welt vor dem heranwachsenden Titanengeschlechte in Schrecken versetzt hätte, sie jagten der Welt den Schrecken nicht ein, denn die Welt, d. h. die häuslichen Kreise erfuhren nichts von der Riesenarbeit und Riesenkraft. Alle Arbeiten wurden eben nicht von Allen gemacht, und wenn sie trotzdem in der Schule abgeliefert wurden, so zeugt das nur davon, daß oft in jungen Köpfen schon Ideen auftauchen und praktisch verwerthet werden, mit welchem später große Männer die Welt überraschen: die Theilung der Arbeit war schon bei der Jugend zur Praxis geworden, ehe die Wissenschaft der Volkswirthschaft diesen Gedanken in ein System gebracht hatte.

Die Zeiten sind andere geworden, man sieht in den Ferien nicht mehr ein Uebel, sondern — auch bei den Eltern kommt diese Anschauung allmählich zur Geltung — eine dem Lehrer und Schüler wohl zu gönnende nothwendige Pause, in welcher neue Kräfte zu fernerem, frischem und rüstigem Schaffen gesammelt werden sollen. An eine solche Aufgabenmasse, die die ganze Ferienzeit in Anspruch nehmen könnte, denkt also niemand mehr, aber die Schüler für jene Zeit vollständig zu entlasten, dazu können sich nur wenige entschließen. Es läßt sich nichts dagegen

einwenden, wenn man die von einer Stunde zur andern laufenden Aufgaben durch die Ferien nicht einbüßen will, damit beim Wiederbeginn der Schule ohne Lücke weitergearbeitet werden kann, obgleich beim Ausfall von abzuliefernden Aufgaben die Zeit durch Repetitionen ihre richtige Verwendung finden dürfte. Doch was darüber hinausgeht, ist unzweckmäßig und daher unnöthig. Man glaube nicht, durch Aufgaben, die dem gleichkommen, was in einer den Ferien gleichen Schulzeit aufgegeben worden wäre, den Schüler zu einer Thätigkeit zu veranlassen, die sich über die ganzen Ferien so verbreitet, daß sie die ganze Zeit hindurch den Schüler in Contact mit der Schule halte. Im Gegentheil, sie werden auch vom besten Schüler wie eine Last betrachtet und daher auf ein Mal abgethan werden, und nur der Unterschied wird sich hier zwischen dem guten und schlechten Schüler zeigen: der erstere wird sich ihrer am Anfang der Ferien entledigen, der letztere, wenn er nicht klug genug ist, sich das Schreckgespenst sobald wie möglich vom Halse zu schaffen, wird die letzten Tage sie noch Hals über Kopf arbeiten. Bleiben also für die Ferien höchstens die laufenden Arbeiten übrig, so fällt der Begriff Ferienarbeit ganz weg, denn die Arbeiten, die aufgegeben werden, sind nicht wegen der Ferien oder in Anlaß derselben gegeben, und die Buchbinder, welche die Schulaufgaben auch für ihr Geschäft escomptiren, indem sie eigends für diesen Zweck berechnete Hefte herstellen, werden für die Folge die 4 oder 6 leeren Seiten mit der Ueberschrift „Ferienarbeiten" ersparen können.

Werden so die häuslichen Aufgaben beschränkt, so wird diesen der größte Gewinn daraus erwachsen: der Lehrer wird nicht allein mit äußerster Strenge auf sorgfältige Arbeit dringen er wird auch, ohne den Vorwurf kleinlicher Pedanterie und ungerechtfertigter Härte auf sich nehmen zu müssen, darauf bestehen können, daß die Arbeiten schon äußerlich durch peinliche Sauberkeit und schöne Schrift sich auszeichnen; er wird rücksichtslos gleich beim Empfang eine Arbeit zur nochmaligen Anfertigung zurückgeben, wenn diese Bedingung nicht erfüllt ist. Es wird aber auch dann noch das geschehen, was erst den häuslichen Aufgaben ihren Werth giebt, die schriftlichen werden corrigirt

und die mündlichen werden abgehört werden, was bei großen Aufgabenmassen wohl nicht immer der Fall sein mag.

IV.

Wahrung der Individualität und Verwahrung gegen Uniformität, ein Mahnruf der deutschen Pädagogik.

Conferenz-Vortrag von A. Treu, Seminarlehrer.

Vorbemerkung:

Dieser Vortrag war für den III. Westfälischen Lehrertag (in Münster 23./24. April d. J.) bestimmt und erhielt nach der Reihenfolge der Anmeldungen in der Westfälischen Lehrerzeitung und im Festprogramme den 7., bei der Auswahl aus den 11 angekündigten Vorträgen, in der Delegirten-Versammlung durch Abstimmung den 4. Platz. Die verfügbare Zeit war indeß mit drei Vorträgen und den sich daran knüpfenden Debatten erschöpft, weshalb von vielen Collegen der Abdruck meines Vortrages in einer pädagogischen Zeitschrift gewünscht wurde. (S. auch Referat in der Westf. Lehrerzeitung über eine am Pfingsten zu Ruhrort stattgehabte Conferenz.)

Zur Veröffentlichung meines Vortrages durch den Druck wählte ich die Rheinischen Blätter in der Voraussetzung, daß dieses pädagogische Organ Nr. 1 in keinem Lesezirkel für Lehrer fehlt — oder fehlen sollte. —

Wahrung der Individualität, und Verwahrung gegen Uniformität, ein Mahnruf der deutschen Pädagogik.

Nur nach ernstlichen Bedenken habe ich mich entschließen können, dieses Thema in die hier zu haltenden Vorträge einreihen zu lassen. Die Forderung des ersten Theiles des zur Besprechung gewählten Gegenstandes ist ja so alt, wie die deutsche Pädagogik; sie ist immer von den größten Meistern als erste Bedingung eines gedeihlichen Wirkens auf dem Gebiete des Unterrichtes und

der Erziehung hingestellt worden. Deshalb könnte es als eine Herabsetzung dieser hochgeschätzten Versammlung von praktischen und erfahrenen Schulmännern betrachtet werden, einen so allgemein bekannten und anerkannten Grundsatz, wie ihn unser Thema erstentheils gewahrt wissen will, zu beleuchten und zu empfehlen. Ist aber der erste Theil, nämlich die Forderung dessen, was gewahrt werden muß, zugestanden, so ergiebt sich von selbst die Richtigkeit des zweiten Theiles, nämlich der unter Verwahrung gestellte Gegensatz.

Nicht minder bietet der Stoff unserer Betrachtung seines Umfanges wegen große Bedenken. Jean Paul sagt: „Ueber Erziehung schreiben heißt beinahe über Alles auf einmal schreiben". — Soll doch jeder Unterricht erziehlich sein; das heißt: die verschiedenen, zu lehrenden Disciplinen sollen, jede in ihrer besonderen Weise, die psychischen Anlagen so anregen und befruchten, daß sie in ihrer Totalität den Schüler zum geistig freien Menschen herausbilden und entwickeln. — Die hieraus sich ergebende Aufgabe für den Lehrer kann hier nicht allseitig erörtert werden. — Welche Beschränkung geboten ist, dürfte daraus hervorgehen, daß wir unter den vielen wesentlichen Fragen folgenden auszuweichen uns genöthigt sehen:

Wie kennzeichnet sich die Individualität des Schülers in allen ihren Erscheinungen?

Wie ist sie im Interesse des Guten, Wahren und Schönen zu pflegen und in ihrer Ausartung zu bekämpfen?

Wie hat sich die Subjectivität des Lehrers zur Eigenart des Schülers zu verhalten, und in welchen Grenzen ist die erste absolut unantastbar?

Dieses und noch viel mehr hier besprechen zu sollen, das, meine Herren, werden Sie nicht wünschen; die Zeit gestattet es nicht, und die Schriften unsrer Meister, wie Niemeier, Denzel, Diesterweg, Herbart, Beneke ꝛc. fordern auf, darüber zu lesen und zu studiren. Vielmehr wendet sich unsere Betrachtung auf mögliche Störungen und verderbliche Strömungen in der Entwicklung unseres Schulwesens.

Die Erfahrung Einzelner der verehrten Anwesenden reicht in die Zeit zurück, da die deutschen Schulen unter dem Wirken jener Männer aufblühten; dann haben wir es erleben müssen, daß verderbliche Nachtfröste die Geistessaat zurückdrängten; daß es verpönt war, das Bild eines Diesterweg in der Wohnstube, seine Werke offen auf dem Büchertische zu zeigen und es als Verdienst angerechnet wurde, dieselben zu schmähen; wie gar Conduitenlisten Charakter und Mannhaftigkeit der Lehrer unter Null stellten.

Dann wurde unter politischen Stürmen Deutschlands Lenz wachgerufen und das Frühlingsbrausen hat auch unsere Schulen zur Neugestaltung, zum neuen Leben geweckt. Aber noch befinden wir uns in der Zeit der Umgestaltung und des Ueberganges, und solche Zeiten im geistigen und politischen Leben der Völker mahnen zur Vorsicht. Mit den berechtigten Forderungen zum Heile der Schule machen sich auch Strömungen, nicht zur Förderung, sondern zur Gefährdung geltend. Wir erwarten ein Schulgesetz und wünschen durch dasselbe alle Uebel beseitigt und Schutz vor Irrwegen. In dem gewählten Stoffe unserer Betrachtung durften nun einzelne Punkte von höchster Bedeutung für eine gesunde Entwicklung unserer Schulen Beachtung verdienen, und das um so mehr, als wir zumeist der Beobachtung und Erfahrung das Wort geben. —

Wie es nach Leibnitz nicht zwei völlig gleiche Blätter giebt, so können sich zwei Kinder, die Schüler Einer Classe, Schulen gleicher Gattung um so viel weniger gleichen. Eine absolut gleiche Behandlung der Kinder, Classen und Schulen fordern, wäre demnach ein unberechtigter Eingriff in die Menschennatur.

„Etwas liegt in der Art, die Gott dem Keim verliehen,
Und etwas auch daran, wie du ihn wirst erziehen;
Das Erste ist die Gunst, womit der Himmel schaltet,
Das Andere ist die Kunst, mit der der Gärtner waltet."

So preist der sinnreiche Dichter Rückert die Individualität im Menschen als eine Gunst des Himmels und empfiehlt ihre Pflege der hohen Kunst des Erziehers. Und seitdem man über Erziehung und Unterricht nachgedacht, hat man in der richtigen

Behandlung der Eigenart des Schülers einzig und allein die Möglichkeit eines Erfolges erblickt. Schon vor fast drei tausend Jahren lehrte ein Weiser des Orients: „Leite den Knaben nach seiner Weise, dann wird er im Alter davon nicht ablassen". — Diesterweg stellt als ersten Grundsatz der Erziehung „die Naturgemäßheit" hin; was als der Natur des Kindes zuwiderlaufend, als naturwidrig vorgezeigt werden kann, ist unbedingt verwerflich. Daraus folgert er den zweiten Grundsatz: „Richte dich nach der natürlichen Entwicklung des Menschen, nach der Individualität". — Die Eigenart prägt sich als Charakter aus; das höchste Lob, das man einem Menschen geben kann, verdient er durch seinen guten Charakter.

Das deutsche Volk soll sein ein Charaktervolk. Bogumil Goltz erblickt im Deutschen einen Charaktermenschen im edelsten Sinne des Wortes, „er ist am meisten eine Person und kein Figurant." Hugo Weber sagt: die Vorliebe der Deutschen zu einem in sich abgeschlossenen Dasein hatte ferner die starke Ausprägung der Individualität zu Folge, aus der wiederum neue Tugenden, die Liebe zur Unabhängigkeit, zur Freiheit hervorsprießen. Dieses auf unsere Bildung beziehend, stellt er als letzte und wichtigste seiner Forderungen hin: „Wir haben vor und nach Allem dem Principe der freien Entwicklung zu huldigen und die Fahne Pestalozzi's und Diesterweg's hochzuhalten". — Bei keinem Volke haben die Meister der Erziehungskunst so sehr die Individualität betont, als bei dem Deutschen. Und Rousseau, obgleich Franzose, steht mit seinen trefflichen und befruchtenden Ideen auf der Seite der Deutschen, während er mit seinen Ueberschwänglichkeiten und Paradoxien sich dem Französischen zuneigt. Dann darf aber auch nicht übersehen werden, daß unsere deutschen Großmeister, mehr als die pädagogischen Schriftsteller anderer Nationen, aus der praktischen Schule herausgeschrieben haben, sie waren fast alle praktische Schulmänner. Sollen nun die deutschen Volksschullehrer ihre Vorbilder kennen und bekennen und deren Fahne hochhalten, und wollen die Unterrichtsbehörden auf jene Männer zurückweisen, um in Wahrhaftigkeit die Schule zur Pflegestätte echt deutschen Geistes zu

Digitized by Google

gestalten; dann muß der Individualität des Schülers, wie der Subjectivität des Lehrers die zur Entfaltung nothwendige Selbständigkeit eingeräumt werden. Jene Männer wirkten Großes nur durch ihre Eigenart; sie waren Feinde des geisttödtenden Mechanismus, der Schablone, des Listen- und Aktenwustes. —

Die Schule verweist uns nun aber auf die Classen, welche die verschiedenartigsten Kinder zusammenfassen; ein Classenziel ist für Alle vorgeschrieben; für Alle gelten dieselben Lehrfächer und werden dieselben Lehrmittel gebraucht. Wie läßt sich mit diesem Einerlei, der Gemeinsamkeit das Gebot der Individualität, die Rücksicht auf Standpunkt, Begabung und Neigung des Schülers so vereinen, daß sich Jean Paul's Wunsch erfülle, nämlich: die deutschen Schulen sollten, wie mehrere Städte in Frankreich, den Ehrennamen: die guten führen?

Die Gegensätze verschwinden, sie müssen sich vielmehr in Harmonie auflösen, wenn nicht Einförmigkeit, sondern Einheitlichkeit erstrebt wird; wenn in der Verschiedenheit der Anlage, der geistigen Richtung die Behandlung das beste Mittel zu suchen sich bemüht, in der Vielheit die Einigung zu einem gemeinsamen Ziele herzustellen. Von jedem Schüler muß das Nämliche, das ihm Mögliche gefordert werden, — aber der Lehrer kann nur mit Berücksichtigung der Individualität es dem Schüler ermöglichen, das relativ Beste zu leisten. —

Gänzliche Abnormitäten, total unbeanlagte Kinder, nämlich solche mit mangelhaften Sinnen, sind selbstredend in besondere Kategorien von Bildungsanstalten zu verweisen. Wir müssen sogar diejenigen Schüler übergehen, welche nach Einer geistigen Richtung so stark neigen, daß das intellectuelle Gleichmaß des Alltäglichen gestört ist. Nur sei bemerkt, daß diese ganz besondere Rücksicht verdienen. In ihnen liegt zumeist das Zeug zu einem Charaktermenschen, und darum erwecken sie in dem wahren Pädagogen das wärmste Interesse. Ohne einen solchen Schulmann haben sie den härtesten Standpunkt; nur wenige urkräftige Naturen dieser Gattung vermögen sich trotz Mißkennung und Mißhandlung durchzuarbeiten. Dann gehen sie aber auch als in ihrem Fache bedeutende Menschen aus dem Läuterungsprocesse

hervor, während die meisten dieser Sorte zertreten werden und unter Geistesmartern verloren gehen, weil sie sich in die allgemeine Form nicht gießen lassen. — Im großen Ganzen müssen wir uns an dem Mittelgute, dem Durchschnitte, halten.

„Das Andere ist die Kunst, mit der der Gärtner waltet".

Der kunstgeübte Gärtner erscheint als treffliches Bild des wahren Lehrers. Muß jener die Eigenart der Pflanzen, die eigenthümliche Behandlung jeder Pflanzen- und Bodenart kennen, um wie viel schwieriger ist das Amt des Mannes, der geistige Wesen, an Anlagen des Geistes und Neigungen des Gemüthes so unendlich von einander abweichend, zu leiten hat. Zu diesem verschiedenen Theile an der Gunst des Himmels kommt noch die Beeinflussung durch physische Zustände, durch die Anschauungsobjecte in den ersten Lebensjahren. Alle diese Unterschiede richtig abzuwägen und auszugleichen, damit jeder sein zukömmliches Maß erhalte, das ist das Werk eines hohen Künstlers.

„Der Stoff des Künstlers den ich mein'
Liegt in des Geistes tiefem Schacht." —

Der Lehrer befrage die Natur jedes einzelnen Schülers und studire dessen Wesen. Gewiß hat schon mancher Lehrer wahrgenommen, wie Laien über die Möglichkeit, allen Schülern Einer Classe in der Behandlung, in der Führung zum Classenziele, in der Beachtung jedes Einzelnen gerecht zu werden, die Achsel zucken. Und sollte nicht mancher junge Philologe in des Laien Glauben an die Unmöglichkeit schon in wenigen Wochen nach dem Beginne des Semesters mit seinem Urtheile über die Schüler so weit fertig sein, daß er die zu Sitzlingen von den wenigen Aufsteigenden wie Spreu vom Weizen gesondert hat, die ersteren desto ruhiger sitzen und schweigen läßt, um die letzteren desto öfter abhören zu können? Es ist bei ihm ausgemacht: Man kann sich um die einzelnen Jungen nicht bekümmern, man giebt ihnen ihr Pensum, sie müssen sehen, daß und wie sie damit fertig werden. Und, um recht nachdrücklich zu handeln, wird frühzeitig dem Schwachen, dem Langsamen gesagt, daß er sitzen bleibe, daß es ihm nichts helfe, und der Muth ihm genommen,

während die wenigen Auserlesenen zu Parademachern aufgeputzt werden.

Allen Schülern soll so lange wie möglich die Aussicht auf Mitkommen und Mitsteigen erhalten bleiben. — Daß alle Schüler das Classenziel erreichen, muß des Lehrers Aufgabe sein, ein ihn stets von neuem treibender, beseligender Vorsatz. Diejenigen, welche seinen Mühen trotzen, beklagt er als die wenigen Ausnahmen. Wie er die Schüler leitet und anleitet, ihnen den Weg zum Classenziele erleichtert, darin zeige er den Meister. Den Schüchternen ermuthige er, der Kecke wird gezügelt, der Zerstreute aus seinen Träumereien gerüttelt, der Umständliche, am Einzelnen Klebende angestachelt, der Flüchtige an tieferes Eingehen gewöhnt. Zeigt ein Schüler an einem besonderen Fache Liebhaberei, so wird er darob in der Classe nicht lächerlich gemacht; seine Neigung kann vielmehr oft zu einem trefflichen Reizmittel für Anderes verwerthet werden. Wie das Alles zu machen? Das lehrt die Liebe zu den Schülern, Erfahrung und Takt müssen helfen. Nicht kann es durch allgemeine Reglements und Verfügungen bestimmt werden; der Lehrer ist gleich dem gewissenhaften und einsichtigen Arzte, er muß selbst bestimmen können und wollen nach dem Zustande des zu behandelnden Individuums. Des Lehrers Individualität reicht der des Schülers hülfreiche Hand. Accentuirtes Sprechen, Schattirung der Stimme — kurz, er muß unerschöpflich in den Mitteln sein, die ihm sein Lehrer-Naturel (Instinct) eingiebt. Dann entlockt er um so zauberhafter Geistesfunken, je weniger er sich von außen oder Fremdartigem gestört sieht. —

Auf die verschiedenen Kategorien der Schulen und Lehrer eingehend, müssen wir auf die zeitgemäßen Broschüren des Herrn Clemens Rohl und deren treffliche Besprechung in den Rheinischen Blättern von Diesterweg, fortgeführt von Dr. W. Lange, verweisen. Es ist klar, daß, je weiter der Schüler zum selbständigen Arbeiten vorschreitet, je mehr Alter und gewonnene Kraft ihn zur Selbstleitung befähigen, desto schwerer fällt das Gewicht der ausgedehnten Fachkenntniß des Lehrers in die Wagschale, wogegen das erziehliche,

pädagogiſche Moment mit ſeinen Anforderungen zurücktritt. — Der Elementarſchüler, Sextaner, Quintaner und Quartaner bedarf des erfahrenen, pſychologiſch gebildeten Schulmannes; der Secundaner und Primaner des gediegenen Fachmannes. Die ſorgfältige, liebevolle Behandlung des Einzelnen, das mühevolle Befruchten der Wurzel vereinfacht ſich, bis es in ein Dociren und Vorleſen des Profeſſors übergeht. — Alle Achtung vor dem jungen Manne, der neun Jahre ſeinen Gymnaſialſtudien obgelegen, dann in den freien und frohen Studentenjahren die Wiſſenſchaften gepflegt und endlich das ſchwere Staatsexamen abſolvirt hat. Tritt er indeß in eine Gymnaſialklaſſe mit vielen Sprachkenntniſſen, mit einem reichen Namen- und Zahlenſchatze im Gedächtniſſe, dann dürfte ihm doch das Wichtigſte: Erfahrung, pſychologiſcher Blick, Methode fehlen und er kommt leicht dazu, ſeine Gewohnheiten, Individualität (als ſchnelles, undeutliches Sprechen, haſtiges Fragen, — unſtätes Umhergehen in der Claſſe, ꝛc.) dem Weſen der Schüler entgegen zu ſetzen. Dazu kommt noch, daß der Betreffende nur einige Stunden in einzelnen Fächern ertheilt, die Schüler nicht eingehend beurtheilen lernt und ſich nicht in Liebe für dieſelben erwärmen kann. Da müſſen Opfer fallen! Der Seminariſt muß nicht nur vor Allem Pädagogik ſtudiren, ſondern auch vor ſeinen Lehrern dieſelbe praktiſch üben. Iſt ihm Liebe zu ſeinem Berufe, Begeiſterung für denſelben in dem Seminare eingeflößt, dann beginnt mit ſeinem Amtsantritte ſein Studium erſt recht, täglich ſieht er ſich vor die Löſung der Frage geſtellt: Wie erfülle ich meine heilige Pflicht, um jeden Schüler nach ſeiner Art ſo zu leiten, daß mein Gewiſſen, meine Vorgeſetzten ſagen: „ſo iſt's gut" und der Schüler, wenn er dereinſt in's Leben getreten, zurückblickend dankbar ſagt: „ſo war's gut". —

Darum weg mit dem Vorurtheile, Rang und geſellſchaftliche Stellung der Lehrer allein nach der Rangſtufe ihrer Claſſe zu bemeſſen. Hat nicht der große Meiſter Dieſterweg, der hochbegabte Ehrlich gerade in den Unterklaſſen mit dem lebhafteſten Intereſſe unterrichtet? — Achtung vor jedem Lehrer, wo er auch wirke!

Digitized by Google

Das Wesen und die Bedeutung der Individualität muß vollends durch das Bild des Gegensatzes klar werden: die Uniformität findet in der militärischen Ausbildung das schärfste Gepräge. Die Wahl dieses Beispiels beabsichtigt keineswegs eine Prüfung des guten oder schlechten Einflusses des Einjährig-Freiwilligen-Scheines auf unsere Bildungsanstalten, eben so wenig geziemt es unserer Betrachtung, den Werth beider Institute, den des Exercierplatzes und der Volksschule, gegen einander abzuwägen. Lehre und Wehre! Jedem das Seine! Ehre den muthigen Beschützern und Vertheidigern unseres Vaterlandes! Achtung vor dem Manne, der da Hort und Mehrer ist der geistigen Güter unseres Volkes. — Sollten sich aber Strömungen geltend machen wollen, welche dahin treiben, daß Gliederung, Weise, Methode und Aufsicht, wie sie bei der militärischen Ausbildung sich so trefflich bewährt, auch auf die Schulen übertragen werden sollen, dann dürfte jede geistige Fortentwicklung unmöglich werden. —

Lassen wir nun auch einen Vergleich hinsichtlich des Zweckes und der Bedeutung beider Institute außer Acht, so bedingen doch die verschiedenen Kräfte, Bildungsobjecte, Alter ꝛc. andere Methoden, andere Gliederung, ein anderes Verhältniß zwischen den Leitern und Auszubildenden. Stellen wir einzelne wesentliche Punkte einander gegenüber.

Hier Geistesentwicklung, wobei Sorgfalt, Milde und Ernst am Platze sind; — dort: Anübung körperlicher, mechanischer Fertigkeit. —

Hier Entwicklung von Begriffen, — dort Uebung in Griffen.

Hier die größte Mannigfaltigkeit, die sich ausprägt und ausspricht, — dort die stramme Befolgung eines und desselben Reglements von der äußersten Ost- bis Westgrenze.

Da stummes Ausführen des Commandos („und die menschlichen Seelen die Beschaffenheit hätten, etwa gleich den Soldaten, welche Ordre zu pariren und nicht einmal inwendig zu raisonniren haben". Diesterweg's Jahrbuch, 1859, Seite 104) hier auch

ſtrenger Gehorſam, — aber der Schüler ſoll viel ſprechen, auch wohl nach Gründen fragen, und der Lehrer hat Urſache zur Freude, wenn der Schüler von der gegebenen Regel abweichend, ſelbſtbewußt es gut macht. —

Auf dem Exercierplatze lernen Alle dasſelbe prompt und gleichzeitig ausführen, je einheitlicher, je einförmiger, deſto ſchöner und beſſer, desgleichen dem Feinde gegenüber, wann und wo der Einzelne in der Maſſe verſchwindet; wenn das Commando alle Arme, Beine, Flinten ꝛc. in Einem Momente und zu einer und derſelben Thätigkeit in Bewegung ſetzt. Löſt ſich aber die Maſſe, ſind kleine Gruppen oder gar Einzelne für ſich zu Angriff oder Vertheidigung gezwungen, dann wird manches, was auf dem Exercierplatze geübt, unnütz; die Perſönlichkeit mit ihrer Individualität tritt in ihre Rechte und letztere bewirkt Thaten der Auszeichnung, und zu dieſen verhilft das Erbe von der Mutter, der Mutterwitz und — auch das, was die Elementarſchule gelehrt hat. —

Das Verhältniß unter den Leitern der militäriſchen Ausbildung beruht auf der ſtrengſten Subordination; es findet ſeinen Ausdruck in ſtreng zu beachtenden Ordres und Honneurs. Wollte aber ein Direktor, Rektor oder erſter Lehrer einer mehrklaſſigen Schule ſeine ihm untergeordneten Mitarbeiter mit Subordinationszeichen, wie Honneurs, behelligen, er würde ſich einfach lächerlich machen, ſeine und ſeiner Mitarbeiter Stellung verkennen. Freundliches Entgegenkommen, gegenſeitiger, belehrender Gedankenaustauſch müſſen das Band gegenſeitiger Achtung weben. — Die Schule legt in den Schüler Haupt- und Selbſtzweck im Dienſte der Geſammtheit zugleich; ſie will Ausbildung des Geiſtes, des Charakters und ſolcher Gemüthseigenſchaften, die im fortlaufenden Lebensſtrome immer und überall den in ſeinem Berufe und für die Geſellſchaft tüchtigen Menſchen bewähren. Das andere Inſtitut bildet den körpergewandten, gut disciplinirten Krieger zu Schutz und Trutz für die Zeit der Noth, wenn Fürſt und Vaterland der guten Waffen in der Hand des muthigen Kriegers bedürfen.

Gewiß, meine Herren, Sie werden alle mit mir wünschen, daß alle unsere Bildungsanstalten des Geistes in ihren Zielen das leisten, was die militärische Ausbildung zu Wege gebracht hat, daß jene so glänzend, wie diese, ihr Examen bestehen. Dank der trefflichen Schulung der Soldaten und des Muthes ihrer Führer, das deutsche Staatsgebäude ist wieder glänzend erstanden. Aeußerlich nun steht es groß und gewaltig da, aber die inneren Räume müssen noch her- und eingerichtet werden. Ueber einem der wichtigsten Säle dieses Prachtbaues steht in goldenen Lettern: Hier ist die Schule zur Pflege des deutschen Geistes und — Charakters!

Wenn im Frühlinge nach Sturm und Gewitterregen die Nacht dem Tage weicht, ziehen über Morästen, Bächen und Teichen Nebelgestalten, die die Lenzessonne in den ersten Morgenstunden verdunkeln; aber das Tageslicht muß durchbrechen. Nach einer langen, langen Fastenzeit der Schule scheint auch dieser eine schöne Lenzessonne und die Lehrer hoffen auf bessere Tage. Bei dieser Neu- und Umgestaltung der Schule wäre es zu verwundern, wenn nicht auch Irrlichter mit dem Tageslicht in die Schulräume eindringen wollten. Alles Alte über Bord! Dieser beweist, daß wir bis jetzt falsch gerechnet haben, Jener will uns eine neue Sprache lehren, Andere wollen uns von einer babylonischen Schreibverwirrung heilen. Dabei soll Alles so leicht gemacht werden, daß die Kinder wenig zu lernen, und noch weniger zu denken haben; es soll wie nach dem Schnürchen gehen. Der echte Lehrer will aber wenig von der Verallgemeinerung und ebensowenig von der verflachenden Erleichterung wissen; er weiß von den methodischen Pfuschern, daß die allgemeinen Curmethoden Schwindelexperimente sind. Kündigen sich derlei unter verlockenden Namen an, wie: national, patriotisch ꝛc., so sind sie bedenklich, gefährlich, wenn Geschäftsspeculation dahinter, wie die Schlange unter Blumen lauert.

Wie jedes Geisteskind, so soll auch die Orthographie in ihrer Entwicklung nicht stille stehen. Damit der Schüler über Abstammung nicht nachzudenken braucht, soll Wald mit „t"

geschrieben werden und so müssen wir uns zur Erleichterung in „Wältern" oder gar Weltern ergehen.

Ein Herr hat sich damit beschäftigt, zur schnellen Erlernung einer guten Handschrift Grundzüge zu gruppiren, über Druck, Haltung und Feder Beobachtungen zu machen. Sehr löblich und berechtigt, will er seiner Methode die größtmögliche Verbreitung verschaffen, — und Vortheil daraus ziehen. Giebt er aber seine Züge als Nationalschrift aus und will diese durch erwirkte Verfügung der ganzen deutschen Nation aufzwingen — dann geht er zu — weit. Deutsche, griechische und lateinische Druck- und Schreibbuchstaben sind uns bekannt, aber ob das Köpfchen des geschriebenen „d" eine Schlinge oder ein Aenglein sein muß, oder der Zug über dem Köpfchen oder durch die Schlinge auslaufen soll, daraus können wir keinen „Nationalcharakter" lesen.

Aus Furcht, durch eigene Wahl auf Abwege zu gerathen, wünscht ein Lehrer die Themata für die Aufsätze auf ein volles Jahr vorherbestimmt. — Nun hat ein Lehrer den Aufsatz gegeben (selbstredend nicht 12jährigen Elementarschülern) „Armuth schändet nicht". Nach dem Ausfalle der Arbeiten scheint es ihm behufs vielseitiger Betrachtung, Schärfung und Klärung des Urtheils zum folgenden Gegenstande den Titel zu wählen: „Gefahren des Reichthumes"; — oder nach dem Thema: „Ueber den Geiz" erscheine es ihm aus methodischen Gründen rathsam, das Lesestück: Der Geizhals und sein Affe, so behandeln zu lassen, daß der Charakter des Geizigen nach den bezeichnenden Ausdrücken des Dichters besonders hervorträte. Die erleichternde Vorsorge und Vorsicht würde aber nun die methodischen Grundsätze und die „Individualität des Lehrers" in den Ruhestand setzen.

Zur Abrechnung mit diesem Punkte ein Rechenexempel. Jeder praktische Schulmann wird zugeben, daß es dem Kinde faßlicher ist: 2 steckt in 6 dreimal, als zu sagen: 6 durch 2 giebt 3, (wie 4 von 6 bleibt 2 verständlicher als: 6 weniger 4 giebt 2). Das Dividiren vollzieht sich ja auch durch Subtrahiren und Multipliciren. Das Dividiren gemischter Zahlen liegt unstreitig mittelst Gleichnamigmachung dem Verständnisse des Elementarschülers am nächsten. Wir kennen zwar auch den

„Bruchſatz", können auch „übers Kreuz dividiren und den Bruchdiviſor umdrehen, um damit multiplicirend zu dividiren." —

Nun kommt im Fürſtenthume Flachſenfingen der Direktor einer Rektoratſchule dritter Ordnung auf den Einfall, daß es ihm beim Unterrichte in der Algebra leichter ſei, wenn die Elementarſchulen gewöhnt ſeien, von vornherein den Diviſor ſtatt vor oder nach dem Dividendus, unter denſelben zu ſetzen, und die Operation nach oben ausführen zu laſſen. Er theilt ſeine Anſicht ſeinem Univerſitätsfreunde, dem Herrn Direktor der Handelsſchule im Fürſtenthume Hanſau mit. Dieſer hat ſchon längſt den geheimen Wunſch gehegt, daß, weil die algebraiſchen Größen wagerecht ſtehen, in den Elementarſchulen die Summanden — Subtrahend und Minuend, Multiplicand und Multiplicator nebeneinander zu ſetzen ſeien. — Dieſe Herren beſchließen nun eine Verfügung der Behörden in ihrem Sinne zu erwirken. — Werden da nicht die Elementarlehrer verſtimmt und kopfſchüttelnd ſagen: Ihr Herren mögt große Mathematiker ſein, aber von dem klarlegenden, die Wurzel befruchtenden Unterrichte verſteht Ihr nichts; Euer Rückgriff auf uns iſt ein Uebergriff. Die Grundlegung zum geiſtigen Aufbau bedarf anderer Mittel und Manier, als der Ausbau und Ausſchmuck. *Achtung vor dem Meiſter am Fundamente, wenn Ihr Eure Meiſterſchaft an Verzierung und Decke wollt zeigen können!*

Fordert die geſunde Pädagogik als erſte Bedingung Rückſicht auf die Individualität des Schülers, — ſo müſſen Geſetzgebung und Schulorganismus der Subjectivität des Lehrers Raum zur freien und frohen Entfaltung laſſen. Der Lehrer ſoll ein Charakter ſein; jede Einbannung in Schablone nimmt ein Stück Charakter. Selbſtändige Entwicklung der Kräfte von innen heraus iſt unvereinbar mit ängſtlicher Vorſchrift von außen. Jean Paul ſagt: Gewiß bleibt Erziehung des Charakters das Elementarfeuer, hat ihn nur der Erzieher, ſo wird dasſelbe erwärmen und Kräfte treiben. —

Wir wollen der Willkür und Geſetzloſigkeit der Lehrer ebenſowenig das Wort reden als lächerlichen und verderblichen

Eigenheiten Einzelner unter ihnen den Mantel überwerfen. Niemand hat mehr die Pflicht, sich selbst zu bewachen und sein eigener, strenger Richter zu sein, als der Lehrer. Auch hier bethätigt sich die edle Freiheit in der strengsten Gesetzmäßigkeit, wie sie der Geist dictirt. Wem die inneren Triebe fehlen, dem helfen alle in's Einzelne greifende Verordnungen nicht. Diese sind ein Ruhekissen für die Bequemen und Schwachen, sie lähmen aber den Berufstreuen und Befähigten und nehmen ihm die Freudigkeit am Wirken. „Der einzelne Lehrer muß detailliren, localisiren und individualisiren, nicht das Reglement; das Specialisiren beengt und drückt die starken und bessern Naturen", sagt Diesterweg.

Wer eine Ahnung von den Mühen eines Lehrers hat, der es sich zur Lebensaufgabe gemacht, den Schüler aus der Befangenheit zum freien Gebrauche des Geistes, aus dem Nebel dunkler Vorstellungen zur Klarheit, aus der Unfähigkeit zur Fertigkeit zu führen; — wer nicht nur einmal in die Schule hineingeblickt, sondern mit wahrem Interesse darin gewirkt und davon sich ein Bild verschafft hat, wie der berufstreue und anregende Lehrer Wege und Umwege einschlagen muß, um den Lehrstoff zu zerlegen, zu vereinfachen, dem Verständnisse des Schülers anzupassen; der wird in der Achtung vor des Lehrers Subjectivität nicht allein die erste Bedingung zur Hebung der Schule erkennen, sondern auch einen Akt der Gerechtigkeit gegen den Mann zur Geltung gebracht wissen, dessen Pflege Staat und Eltern ihr Wichtigstes anvertrauen. Soll der Geist der Männer, wie Pestalozzi und Diesterweg, in unseren Schulen walten, so möge er schützend über jedem Lehrer schweben und ihm zu selbständigem Wirken voranleuchten.

Wenn schon das Kind nach einer selbständigen Lösung seiner Aufgaben sich geistig gestärkt und gehoben fühlt, um wie viel mehr gönne man dem Lehrer die Freude selbständigen und selbstbewußten Vollbringens. — Daher bleibe ihm auch ein freies Feld, seine Erfahrungen und Beobachtungen als Beitrag zur Herstellung guter Lehrmittel, (besonders der Schulbücher) verwerthen zu können. Diese Forderung bedingt einzig und allein

eine fortschreitende Entwicklung in Methode und Stoff. — Die Folgen der Aufoctroyirung von Schulbüchern von oben herab sollten uns Deutsche warnen, wenn wir auf die Schulen Frankreichs und die unter der Hierarchie stehenden blicken.

Die Hebung oder Niederdrückung der Lehrer in ihrer Subjectivität ergiebt folgende Gegensätze:

Entweder: Freude am Wirken und Streben nach stets gesteigerter Leistung,
Oder: Genügen am Aeußeren, der Formglättung;
Entweder: geistige Regsamkeit,
Oder: Stagnation;
Entweder: Selbstachtung und Hochachtung vor denen, die geistige Arbeit würdigen,
Oder: Indifferentismus und Scheu vor geistigem Fortschritt;
Entweder: den schönsten Lohn in der Pflichterfüllung,
Oder: Hinblick auf Löhnung;
Entweder: Freude im Umgange mit Collegen zur Förderung der Schule,
Oder: Absonderung und Gleichgültigkeit gegen die Interessen des Standes;
Entweder: Tag,
Oder: Nacht.

Nicht Willkür, sondern Gesetzmäßigkeit, kein Experimentiren, sondern ein Hinarbeiten nach einem bestimmten Ziele! Staat, Eltern und der zu bildende Mensch fordern Garantieen und sie dürfen die Leistungen nicht der Ungewißheit und dem Zufalle überlassen. Jede Schule, jeder Lehrer hat nach bestem Wissen und Gewissen das vorgesteckte Ziel zu erstreben. Daher bedarf es Organe, welche die Leistungen prüfen können und müssen. — Hält man diese Prüfer oder „Schulwardeine" für „Gutachter", was sie doch so ziemlich sein sollen, dann stoßen wir auf so viele Vorurtheile gegen Lehrer und Schulen. Bei fraglichen Fällen, Streitfragen nimmt man selbstverständlich den Gutachter aus dem Kreise der Sachverständigen und Fachmänner; Schule und Lehrer schienen bei Vielen eine Ausnahme von der Regel machen zu müssen, indem mancherlei höheren Beamten, Geistlichen ꝛc.

der Verstand der Verständigen über das kindliche Gemüth, der Lehrer Leistung und der Schule, ihre Art und Ordnung zugetraut wurde, obgleich die Erfahrung lehrt, daß sogar Direktoren höherer Anstalten oft des Verständnisses über Elementarschulen ermangeln. Für die Kinder ist eben das Beste gut genug, über die Lehrer und Schule kann nur der beste Lehrmeister ein vollgültiges Urtheil fällen. Ein solcher ist dazu würdig und nothwendig und jedem Lehrer wünschenswerth zur Würdigung seines schweren Berufes, denn alsdann findet er die ihn ermunternde Würdigung und Anerkennung. —

Wahrheit läßt sich nicht, wie Geld in die Börse einstreichen; geistige Arbeit ist eine intensive und sie läßt sich nicht wie Bücher im Fache, wie Zahlen und Namen in Listen und Akten eintragen. Leicht kann der Lehrer über der Listen Fülle in des Geistes Leere gerathen. Soll er sich selbst die Quittung über seine stündlichen und täglichen Leistungen in Controlbüchern ausstellen? Wissen wir doch wie nachtheilig die Selbstbespiegelung bei Kindern ist. — Ueberlassen wir indeß diesen Punkt dem Urtheile und der Sachkenntniß der Aufsichtsfaktoren, indem wir uns bescheiden, die sichersten und besten Garantieen für die Leistungen der Schulen schließlich in einige Sätze zu fassen:

1. In den Seminarien, der Bildungsstätte der zukünftigen Lehrer, werde die nothwendige Vorbildung, der Antrieb zur Fortbildung gegeben; da werde Gewicht auf Charakter, Selbständigkeit im Urtheile und Pflichtbewußtsein gelegt, Begeisterung für den hohen Beruf und dessen Träger angefacht. —

2. Der Lehrer im Amte strebe nach Selbstvervollkommnung und Hebung seiner Schule.

3. Seine Amtsfähigkeit und Berufsfreudigkeit werde nicht durch die Sorge um die Existenz untergraben.

4. Würdigung des Lehrerstandes nach allen Richtungen hin.

5. Die beste Garantie bietet endlich des Lehrers Liebe zur Jugend, seine Freude an geistiger Entwicklung, seine reine Menschenliebe, sein lebendiges Bewußtsein, daß ihn berufen haben zum Verwalter ihres höchsten Gutes die Eltern seiner Schüler und sein theueres deutsches Vaterland.

Digitized by Google

V.

Moderne Tetzelei.

Du haſt Recht, Hannes: alles iſt Geſchäft, und wenn gegen ein glänzendes Geſchäft geredet wird, pflegen die Menſchen, denen es gilt, auf beiden Ohren taub zu ſein. Bekanntlich hat ein gewiſſer Jemand gemeint, im lieben deutſchen Vaterlande brauche man wenigſtens 50 Jahre, um eine Dummheit als ſolche zu erkennen, und mindeſtens eben ſo lange, um ſie zu beſeitigen; wenn's gegen das Geſchäft geht, Hannes, dauert's noch länger.

Der Ablaßhandel im 16. Jahrhundert war, wie Du weißt, ein hübſches, einträgliches Geſchäft. Dennoch hörte man wunderbarer Weiſe auf den Auguſtinermönch, der vor Gott rang im Gefühle ſeiner Sündenſchuld und nach Art des verzweifelt ernſten, in die Tiefe ſteigenden, idealen germaniſchen Geiſtes die erhabene Würde des glänzenden Geſchäfts nicht begreifen konnte. Ja, ſie hörten ihn und hörten ſchließlich auf ihn — aber, Hannes, er war auch im Vortheile gegen uns, die wir die moderne Tetzelei etwas auf's Korn genommen haben; denn Hannes, damals erblühten allerlei kleine Geſchäfte, als das große Geſchäft geſtört wurde: als die großen und kleinen weltlichen Herren hinüber eilten in's neue Lager, gab es Kirchen- und Kloſtergüter zu ſäculariſiren — kein übles Geſchäft, Hannes.

Was aber haben wir zu bieten, Beſter? Gar nichts haben wir zu bieten. Eitel Geſchäftsſtörer wollen wir ſein; wir unmodernen, einfältigen Menſchen wollen kämpfen für Ideale und werden uns dabei ganz einfach den Kopf einrennen am Einmaleins.

Siehſt Du das große Haus in Difteldingen und Schlappweiler? Das ſind Schulhäuſer, Hannes. Und ſieht man genau zu, weiß man wahrlich nicht, was größer iſt: die Armuth in Difteldingen und Schlappweiler oder die Höhe dieſer hohen Schulen. Aber was ſein muß, muß ſein! Hätte man ſich nicht alſo ausgerüſtet, hätte ſich das Füllhorn der Berechtigungen weder über Difteldingen noch Schlappweiler ergoſſen. Nun aber ſtehen die Häuſer, und die Berechtigungen ſind da. Difteldinger und Schlappweiler Jünglinge können fortan ein Gymnaſium oder

eine Realschule besuchen — wenn's nicht hohl im Schädel ist, die Höhen der Wissenschaft und der Staatsämter erklimmen, wenn's aber in der Oberstube leer aussieht, Einjährige werden. Denn die Herren Lehrer beschließen's also, wenn die Zeit gekommen ist, d. h. Cäsar gestammelt worden und die Sonne der Wissenschaft ihr allererstes Frühroth in den dicken Schädel eines Menschenkindes hineingeworfen hat. Allgemeinen Wissenstrieb und Verallgemeinerung der höheren Bildung nennt man das, und man erhält für dieses hochwichtige Streben ein paar schöne Jahre seines Lebens geschenkt und segnet die Herren Lehrer und ihre Conferenzen. Und dann steht man da, wenn's an's Exercieren geht, mit bunten Schnüren, und der Nachbar vom Lande hat zwar mehr Gehirn, kann besser lesen, rechnen und schreiben, weiß aber nicht, daß mensa auf lateinisch der Tisch heißt und hat daher keine Schnüre. Prämiirung der Bildung nennt man das, Hannes.

Ist ihnen aber auch schon recht, den Arbeiterjungen und Bauerburschen, namentlich den Letzteren; denn warum laufen sie nicht allesammt aus meilenweiter Umgegend nach Difteldingen oder Schlappweiler, allwo die Herren Lehrer in den Conferenzen sich zusammenthun und mit einem Federstriche zwei volle Jahre des militärischen Fegefeuers streichen? Aber sie lernen auch schon mehr und mehr, was ein Geschäft heißt, Hannes, und darum strömen sie in immer größeren Schaaren herbei, und darum können die in Difteldingen und Schlappweiler ihre großen Häuser halten und einigermaßen füllen und Geld erwerben, so viel es sein muß, und wenn sie nicht auskommen, so giebt's die Commune oder man schreit auf zum Staat: Nun hilf uns, wir verderben! Allgemeinen Aufschwung der höheren, d. i. wissenschaftlichen Bildung nennt man dieses wieder, Hannes.

In Neu-Ninive und Neu-Babylon wird dieser Aufschwung zuweilen etwas stark und darum unbequem. Und hier geschieht wohl das Unerhörte: es wird wohl aus dem Geschäfte geplaudert und die Unsolidität desselben wohl gar verurtheilt. Hast Du schon einen weißen Raben gesehen, Hannes? Ich nicht* aber

* Wir kennen Einen: Kreyssig. D. R.

es soll solche geben. In der Regel aber sind die Raben schwarz nach alter Art und fliegen, wie sie alle, und fliegen begierig nach Beute. Und das ist ganz natürlich. Du bist ein ganz dummer Kerl, Hannes. Aber macht Dich unser Herrgott zum Director einer höheren Schule und wird Dein Rivale, so siegst Du sicher, wenn er freiwillig verzichtet auf das, was er Dir gewährt: nämlich die Berechtigungen, vorzüglich die, ad libitum Freiwilligenscheine ausschreiben zu können. Und da wundert man sich noch, daß die Raben alle schwarz sind!

Fasse nur das Glück eines solchen Regenten etwas näher in's Auge:

Er steht auf dem Katheder drinnen
Und schauet mit vergnügten Sinnen
Auf die beherrschte Masse hin.
Dies alles ist mir unterthänig,
Spricht er, und schmunzelt gar nicht wenig,
Gestehe, daß ich glücklich bin.

Glaub' nicht, Hannes, daß Du also antworten kannst:

Du hast der Götter Gunst erfahren:
Die vormals Deines Gleichen waren,
Sie zwingt jetzt der Berechtigung Macht.
Doch einer lebt noch, sich zu rächen:
Dich kann mein Mund nicht glücklich sprechen,
So lang' der deutsche Geist noch wacht.

Denn, Hannes, der deutsche, ideale, in die Tiefe dringende und nach Wahrheit interesselos ringende Geist schläft und schlummert jetzt. Alles ist Geschäft, im Hause, in den Schulen, in den Kirchen — mich gruselt's, Hannes. Als Barbarossa den Kyffhäuser verlassen hat, soll er den deutschen Geist allda eingesperrt haben, damit seine Wohnung, in der er manches Jahrhundert geschlafen hat, nicht leer stehe. Und man wird in den höheren Schulen auch ferner nach nichts ringen, als nach dem Schein, und wird ferner Lappen für herrliche Gewänder halten, und die höhere Schule wird stehen als eine eben so spitzige wie breitbasige Pyramide in einer Ecke der riesigen Kaserne. Und man wird auch ferner werfen Kalk an die Wand, welcher abfällt beim

ersten Sonnenschein, und alles, was man bisher höhere Bildung genannt hat, in Mißcredit bringen. Und die Herren Lehrer werden sich auch ferner in Conferenzen zusammenthun und ihren sitztüchtigen Schülern ein ganzes Stück Leben zuschreiben, und sie werden anzeigen, wie mächtig sie sind, und rufen: Immer herein, meine Herren, Geschäft ist Geschäft. Ja, Hannes, das Geschäft ist des Lebens Kern, und wir, wir treiben geschäftigen Müßiggang.

Veritas.

VI.

Einige Bemerkungen über die Erzielung einer richtigen Aussprache im Französischen und Englischen.

Von N. Partenheimer, Lehrer an der Peterschule zu Frankfurt a. M.

Die neueren Grammatiken, wir erwähnen Sonnenburg, Plate, Plötz, Georg widmen dem Capitel über die Aussprache einen ausgedehnten Raum.

Nach dem Vorgehen Sonnenburg's hat man jetzt allgemein die Lehre von der Aussprache mit den Lektionen verflochten, und so ist der Lehrer gezwungen, die Sache ernstlich zu betreiben.

In älteren Grammatiken, noch bei Munde, Ahn, Plate I. wurde dieses Capitel gleich zu Anfang auf ein paar Seiten abgemacht und von manchem Lehrer in kühnem salto mortale übersprungen, als sei es eitle Verzierung.

Und doch gehört der Ton des gesprochenen Wortes zum inneren Wesen der Sprache. Die Mittheilung, welche der Zweck und der Ursprung aller Sprachen ist, bleibt unverständlich, wenn der Laut nicht sein Recht erhält. Die Aussprache läßt auch den Bildungsgrad des Sprechenden erkennen. Daher muß jeder, der auf Bildung Anspruch macht, es als Pflicht erachten, daß er das, was er spricht, nach allen Seiten hin, also auch in Betreff des Tones edel gestaltet. Das Gesagte bezieht sich nicht allein auf die Muttersprache, sondern auch auf jede fremde.

Ist auch das Sprechenlernen einer fremden Sprache nicht unsere Hauptaufgabe, — diese ist, durch die Sprache gestaltend auf Intelligenz, Gefühl und Wille unserer Jugend einzuwirken — können wir auch nicht Redner in einem fremden Idiome bilden, so ist es doch die oberste Pflicht eines deutschen Schulmannes, sich bis zum äußersten der Wahrheit zu befleißigen. Er muß mit aller Energie dahin streben, der in Rede stehenden Sache gerecht zu werden.

Wir sind daher der Meinung, daß jede Schule zuerst eine correcte Aussprache des Deutschen mit aller Beharrlichkeit erstreben muß, ehe die fremden Sprachen einsetzen. Der Schüler der untersten Classe darf nicht b mit p, nicht d mit t u. s. w. verwechseln.

Wenn der Berliner in der eignen Sprache Gebäck für Gepäck, wenn der Frankfurter statt ich isch, der Pfälzer „fir drei Kreizer, Gefiel und Gemiet" spricht, so wird es später dem Sprachlehrer viele Mühe kosten, den Unterschied zwischen bain und pain, chercher und berger, vie und vue deutlich zu machen. Denn die Macht der Gewohnheit ist groß. Ferner muß auch im Deutschen darauf gehalten werden, daß die S-Laute verschieden ausgesprochen werden. Der Unterschied in der Aussprache muß hervortreten zwischen Wasser und Glas; Gräß, Gläß dürfen nicht geduldet werden. Wenn ferner darauf gesehen wird, daß das a nicht getrübt ausgesprochen (wie es in Süddeutschland geschieht), und so dieser edle Buchstabe unserer Sprache, wie ihn J. Grimm nennt, nicht seines Adels beraubt werde, dann wird der Schüler später begreifen, was er unter dem Italian a der Engländer zu verstehen habe. Für das Englische ist es besonders wichtig, daß die Laute d, t, b, r, s, st, richtig gesprochen werden; denn in diesem Falle wird man von Engländern immer noch verstanden, wenn man auch die Vocale etwas schwankend prononcirt.

Wir sind uns wohl bewußt, daß es uns in der Muttersprache selbst nicht möglich ist, die angeführten Fehler in der Aussprache vollständig auszurotten. Dies darf uns aber in unserem Streben nach dem Richtigen nicht beirren. Wie überall,

so auch hier: Ideale müssen dem Lehrer theuer sein. Dazu kommt noch, daß gerade in dem zarten Kindesalter am meisten für die in Rede stehende Sache gethan werden kann. Die Sprachwerkzeuge sind noch geschmeidig, das längere Verweilen bei ein und demselben Gegenstande ermüdet in jüngeren Jahren weniger als in reiferem Alter: sehr beachtenswerthe Momente. Deshalb so beachtenswerth, weil sowohl die Aussprache des Französischen als auch des Englischen eine ausgebildete Herrschaft über die Sprachwerkzeuge, eine Sicherheit in den feinsten Nüancirungen der Sprachtöne verlangt. Dies kann aber nur durch frühen Anfang und durch langjährige Uebung erreicht werden. Daher sagt Locke mit Recht: „Zum Erlernen fremder Sprachen ist die Zeit vom 7. bis zum 16. Jahre die beste".

Die hier angegebene Zeit zum Erlernen von Sprachen fällt nun ziemlich genau mit unserer Schulzeit zusammen. Es ist daher jetzt zu untersuchen, auf welche Weise eine möglichst richtige Aussprache des Französischen und Englischen in unseren Schulen zu erzielen sei.

Wie der Mensch die Bewegungen seiner Muskeln und Glieder von seinem Willen abhängig macht, so unterwirft er auch die Stimme der Thätigkeit seines Willens. Er bringt Laute hervor, wenn es ihm beliebt, verlängert und verkürzt dieselben, legt auf den einen ein größeres Gewicht als auf den andern; bei dem Hervortreten des Tones sind die verschiedenen Theile seines Stimmorgans in Bewegung, und seine Stimme erfüllt den doppelten Zweck eines Blas- und Streichinstrumentes. Wollen wir daher Laute und Wörter richtig hervorbringen, so müssen wir unser Augenmerk lenken auf die Lippen, die Zunge und den Gaumen; ferner auf die größere und geringere Stärke des Hauches. Wir müssen aufmerksam beobachten, wie der Franzose in bain die Lippen zur Hervorbringung des b energischer zusammenpreßt, als wir dies im Deutschen gewohnt sind. Wir müssen die Hauchstärke bei der Aussprache des r[1] merken, wir müssen die verschiedene Aussprache zwischen den Zischlauten ch und ge[1]) zu

[1] Oftmals lassen sich bei solchen Uebungen zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen. Uebt man das Wort berger ein, so halte man darauf,

Gehör bringen. Es muß genau auf die Mundöffnung geachtet werden bei der Ausſprache der Wörter fleur, alors (eu = ö, o = o iſt falſch).

Wir müſſen beobachten, wie w im Engliſchen mit gerundeten und nicht wie im Deutſchen mit flachen Lippen ausgeſprochen wird u. ſ. w. Im Engliſchen übe man gehörig die Ausſprache des w, des langen o (moment), des r nach Vocalen [(smart); es giebt dem Vocal eine eigenthümliche Klangfarbe und wird ſelbſt nur wenig gehört], des ſcharfen und weichen th.

But the greatest difficulty, says Smart, ever foreigner finds in pronouncing English, is the lisping consonant th. This, it may be observed, has, like the other consonants, a sharp and a flat sound; sharp as in thin, bath; flat as in that, with. To acquire the true pronunciation of this difficult combination, it may be proper to begin with those words, where it is initial: and first let the pupil protrude his tongue a little way beyond the teeth, and press it between them as if going to bite the tip of it; while this is doing, if he wishes to pronounce „thin“ let him hiss as if to sound the letter s; and after the hiss let him draw back his tongue within his teeth, and pronounce the preposition in, and thus will the word „thin“ be perfectly pronounced. If he would pronounce that let him place the tongue between the teeth as before, and while he is hissing, as if to sound the letter z, let him withdraw his tongue into his mouth, and immediately

---

daß das r recht ſcharf und deutlich hervortrete, dadurch wird die Hauptſtärke an dieſem Buchſtaben verbraucht und ge wird ſo von ſelbſt weich. —

Die Franzoſen unterſcheiden ein uvales und ein linguales r. Ob nun beide, das uvale, wobei mehr das Gaumenſegel als die Zunge vibrirt und das linguale zu üben ſeien, darüber könnte man ſtreiten. Die Einwohner der Städte ſprechen das uvale r ſelbſt bis zur Verzerrung (das grasseyement der pariſer Stutzer). Weil aber im Franzöſiſchen nur das linguale r geſungen, weil ferner im Engliſchen das uvale r nicht vorkommt, ſo ſind wir blos für Einübung des lingualen r. —

pronounce the preposition at. To pronounce this combination when final in bath, let him pronounce ba and protrude the tongue beyond the teeth, pressing the tongue with them, and hissing as if to pronounce s; if he would pronounce with let him first form wi, put the tongue in the same position as before, and hiss as if to sound z.

Damit aber die Aussprache dieses dem Deutschen so fremdartigen Buchstabens eine Gewohnheit werde, so müssen anfangs in jeder englischen Stunde Uebungen mit Wörtern, die ein an- oder auslautendes th haben, gemacht werden.

Der Vorschlag B. Schmitz', der Lehrer möge mit dem Kehlspiegel in der Hand an sich selbst das Arbeiten der Sprachwerkzeuge bei der Aussprache schwieriger Laute beobachten und diese Uebung häufig vornehmen, verdient Beachtung. Denn ein solcher Lehrer weiß, warum das Kind den Laut falsch bildet und kann demselben das Fehlerhafte corrigiren. Jeder Elementarlehrer weiß, wie wichtig es ist, daß manchen neu eingetretenen Schülern genau die Mundstellung gezeigt werde, um sie zur richtigen Hervorbringung der Laute k, r, ſ ꝛc. zu befähigen. Daher ist es ein großer Vortheil auch in diesem Bezuge, den das Friedberger Seminar seinen Zöglingen bietet, daß es dieselben im letzten halben Jahre Probelektionen in der Taubstummenanstalt halten läßt. Dem Sprachlehrer kommt diese Schulung sehr zu statten, denn hier hat er eine richtige Methode gelernt. Auch in der fremden Sprache verfahre man also: Man lasse die Schüler einzeln hervortreten, setze sich ihnen genau gegenüber, mache sie aufmerksam auf die Sprachwerkzeuge, spreche ihnen den betreffenden Buchstaben in einem Worte mehrmals vor, lasse sie den ganzen Vorgang in der Tonbildung genau beachten und vermittle ihnen so durch Auge, Ohr und Mund die fremden Laute. Denn 3 Momente sind es, auf die es bei der Gewinnung einer richtigen Aussprache ankommt, auf die Herrschaft über die Sprachwerkzeuge, auf ein fein gebildetes Gehör und auf eine scharfe Beobachtung durch das Gesicht. Auf diese Weise wird dem Schüler das idiomatische der fremden Sprache klar. Wie

wichtig Geſagtes iſt, bemerkt man oft an Leuten, die ohne theoretiſche Kenntniſſe in ein fremdes Land gehen; ſie hören die feinen Nüancirungen gar nicht, denn man muß zuerſt wiſſen, wo Unterſchiede beſtehen, ehe man ſie hervorbringen kann.

Erhabene Geiſter meinen, man ſolle nur der Claſſe richtig vorſprechen, da würde ſich alles Uebrige ſchon geben. Doch dieſe Herren wiſſen oft nichts von Methode und deshalb auch nicht, daß dieſe da iſt; um die Wege zu ebnen und zu verkürzen.

Wir beſtehen auf den vorgeſchlagenen Uebungen. Und dieſe Uebungen müſſen ſo lange wiederholt werden, bis man ſich mit gutem Gewiſſen zufrieden geben darf. Es darf keine Mühe geſcheut werden. Vor- und Nachſprechen iſt die Deviſe. Die Wörter müſſen langſam und mit beſtimmter Unterſcheidung der einzelnen Laute zu Gehör gebracht werden. Hierbei ſei aber bemerkt, daß ſo ſchnell als möglich zu einfachen Sätzchen übergegangen werden muß, die im Anſchauungskreiſe der Kinder liegen. Das Sätzchen wird einige Mal von dem Lehrer vorgeſprochen, dann von den beſſeren, dann von den mittleren, und zuletzt von den ſchwächeren wiederholt. In dem erſten halben Jahre darf dem Kinde kein Buch in die Hand gegeben werden; nur durch den Mund des Lehrers und durch die Schultafel wird das Kind in die fremde Sprache eingeführt. Wir legen auf dieſen Punkt Gewicht. Warum wir Sätzchen empfehlen geſchieht daher, weil zu einem Satze verbundene Wörter beſſer im Gedächtniſſe haften als einzelne Vocabeln. Denn die Vocabeln ſind Kriegsgefangenen zu vergleichen, die immer auf dem Sprunge ſind zu entwiſchen, und dies glückt einzelnen leichter als einer compacten Maſſe.

Das Im-Chor-ſprechen, wenn auch zur Einübung von Paradigmen empfohlen, möchten wir hier nicht allzu ausgedehnt angewendet wiſſen, da es geeignet iſt, der Reinheit der Ausſprache Abbruch zu thun. Es könnte da viel Unlauteres mit unterlaufen, was einem weniger muſikaliſchen Ohre leicht entgehen könnte. Bankweiſe kann man wohl die Schüler ſprechen laſſen.

Wir deuteten ſchon an, daß die Uebungen regelmäßig wiederkehren müßten; daher muß Syſtem in die Sache gebracht werden.

Der Lehrer hat die von dem Deutschen abweichenden Laute in Gruppen geordnet successive einzuüben. In Oberklassen müssen diese Uebungen mit vielen Beispielen belegt, und es muß auf die Ausnahmen aufmerksam gemacht werden. Dieser Gedanke ist verwirklicht bei Sonnenburg, der 22 Capitel seiner Grammatik[1] hauptsächlich der Aussprache widmet. Vielleicht wäre es wünschenswerth, wenn für die Oberklassen im Französischen und Englischen Wortzusammenstellungen beständen, nach phonetischen Principen geordnet, die in den letzten Schuljahren besprochen würden.

Zur Klarstellung unseres Wunsches wollen wir einige Specimina aus der Lautlehre folgen lassen.

In der Aussprache des e erscheinen im Französischen drei Hauptschattirungen: das geschlossene e (e fermé), das offene e (e ouvert), das sogen. stumme e (e muet).

a) Das geschlossene e hat den Laut des deutschen e in Schnee, See. Es kommt vor:

1. mit dem Accent aigu (dieser steht auf dem e, wenn demselben in der Silbe, worin es vorkommt, kein Consonant folgt): dégénéré, général;

2. in den Verbindungen er, ier, ez, iez, in Substantiv- und Adjectivendungen der abgeleiteten Wörter auf er, ier: aimer, louez, priiez, clocher, encrier, Bérenger;

3. zu Anfang und im Innern des Wortes meistens vor x und den Doppelconsonanten cc, ff, tt, ll, ss (ausgen. ress; nur ressusciter wird ré-su-ci-ter ausgesprochen): exemple, eccéité, effort, essai, nettoyer;

4. in lateinischen und einigen andern fremden Wörtern: ecce-homo (ekcéomo), Te Deum (tédéomme), forte-piano u. a. Den Laut des e fermé hat auch ai in der ersten Person des passé déf. und des futur abs: je donnai, je chanterai, desgleichen in gai.

b) Das offene e; es hat 3 Abstufungen (die Aussprache liegt zwischen dem deutschen e und ä), das gemeine offene (ouvert)

---

[1] Grammatik der englischen Sprache nebst methodischem Uebungsbuche. Von Dr. R. Sonnenburg. 3. Auflage. Berlin 1874.

wie in frère, appèle; das mittlere (plus ouvert) wie in nèfle; das ganz offene (très-ouvert) wie in accès. Das gemeine offene e ſteht vor einer weiblichen Silbe in mehrſilbigen Wörtern: netteté, ſo wie vor einem r, dem ein anderer Conſonant folgt: vertu und vor ll in Verbalformen vor ſtummem e: renouvelle. Das mittlere e ſteht in Endſilben, die mit einem oder mehreren hörbaren Conſonanten auslauten: sers, Jérusalem, Lopez, cancer, Angers; gleichfalls in mes, tes, des etc.; im Innern der Wörter, wenn eine Silbe mit ſtummem e folgt. belle, peste, cette; vor il oder ill mouillé: soleil, corbeille, meilleur; endlich in den auf et mit oder ohne s ſchließenden Wörtern: secret, permets, gibet. Das ganz offene e ſteht mit dem accent grave. (Der accent grave ſteht meiſtens auf dem e ouvert, welchem ein einfacher Conſonant oder mehrere untrennbare Conſonanten mit ſtummem e folgen, ſo wie in der vollen Silbe, die mit s geſchloſſen iſt): mène, mère, première, célèbre, très, ès d. i. en les; daher Hombourg-ès-Monts; ferner mit dem accent circonflex. (Der acc. circ. ſteht auf langen Vocalen, denen früher größtentheils ein s folgte z. B. fenêtre (fenestra) goût (gustus) flûte (fluste): évêque, être, même; endlich in einſilbigen Wörtern und ſolchen mit folgender weiblicher Silbe: fier, pierre.

Das ſtumme e. Dieſes ſtumme e hat in vielen Fällen ſeinen Namen mit Unrecht; es zählt als volle Silbe im Geſang und im Verſe, wenn nicht wegen eines folgenden Vocals Eliſion erfolgt. Es wird gehört in il parle, lentement, in onze cent six; überhaupt am Ende eines Satzes und am Ende eines Wortes, wenn das darauf folgende Wort mit einem Conſonant anhebt, z. B.:

Rose, rose, rose en fleur,
Rose en la bruyère;
oder ma petite bête.

Der Lautunterſchied der e in demander, depuis, démêler muß zur Kenntniß gebracht werden auch ſchon der Orthographie wegen — réformer und reformer. — Wie ſtummes e in me, te lautet auch ai in faisant, faisait etc. und wurde auch früher

fesant etc. geſchrieben. Wie a lautet das ſtumme e in femme, indemnité, hennir, nenni, solennel, rouennerie und in den Adverbien auf emment.

Das engliſche a. Dieſer Buchſtabe ſchwankt in ſeinen Lautverhältniſſen ſehr; er bezeichnet

1. den Laut des a in geſchloſſenen Silben vor einfachem r, ſowie vor ft, lf, nce, nch, ss, st, sk, th. Die Engländer nennen dies a „the Italian a.“ guard, after, calf, lance, launch, glass, last, ask, bath, path, auch in father;

2. das a hat einen dunkelen Laut zwiſchen langem e und langem ä, doch weit mehr e als ä: a, name, pare, take;

3. einen Laut, der in der Mitte liegt zwiſchen einem kurzen a und einem kurzen ä: hat, man, shall, can;

4. einen breiten, dem o ſich näherenden Laut. Dieſer Laut findet ſich beſonders vor ll, lk, lc, wobei das l ſtumm iſt und nach w und qu: ball, walk, also, falcon, warm, quarter;

5. bei kurzer Ausſprache einen Laut, der ſich mehr dem kurzen O-Laut nähert: what, yacht (yŏt), want;

6. ſtreift es in tonloſer Silbe bisweilen ſogar an das i: language, peerage. Hierbei muß der Schüler zugleich aufmerkſam gemacht werden auf den Einfluß des Ictus auf die Ausſprache.

Dieſe beiden Beiſpiele, das e im Franzöſiſchen und das a im Engliſchen, laſſen erkennen, wie ſchwierig, ja daß es in vielen Fällen geradezu unmöglich iſt, Laute einer fremden Sprache durch deutſche Lettern bezeichnen zu wollen, wenn eine Menge ſolcher Bezeichnungen trotz der größten Gewiſſenhaftigkeit bei der Wahl nicht geradezu für das Kind Irrlichter ſein ſollen.

Doch muß auch geſagt ſein, daß man in ſolchen feinen Nüancirungen nicht in ſchulmeiſterliche Pedanterie verfallen darf.

Wie wir hier zwei von den Vocalen ausgehoben haben, ſo wollen wir auch einen Conſonanten zum Repräſentanten der ganzen Claſſe machen; nämlich das s.

Das s hat im Franzöſiſchen den zweifachen Laut eines ſcharfen ç (ß) und eines weichen z (wie unſer s in Gras).

1. Es hat die articulation sifflante: a. wenn es am Anfange eines Wortes vor einem Vocale ſteht, oder wenn es in Verbindung mit den harten Conſonanten p, f, ph, t, c, q, k, die Silbe beginnt, ſo wie am Ende der Wörter, in denen es überhaupt lautet: sable, spirituel, sphinx, strophe, scribe, fils, maïs, mars, moeurs, ours, bis. Weich iſt s in obus;

b) im Inneren der Wörter nach einem Vocale und vor einem darauf folgenden der bezeichneten harten Conſonanten oder nach Conſonanten: espèce, discours, absence, transir;

c) zwiſchen Vocalen in zuſammengeſetzten Wörtern, wo die Zuſammenſetzung noch kenntlich iſt: Lesage, havresac.

2. s hat den weichen Ton des z:

a) zwiſchen 2 Vocalen: visage;

b) zu Anfang und im Inneren der Wörter vor weichen Conſonanten: Lisbonne législateur;

c) in den mit trans zuſammengeſetzten Wörtern: transitif;

d) zwiſchen l und a: Alsace, balsamine.

Das engliſche s lautet wie im Franzöſiſchen und Deutſchen ebenfalls ſcharf und weich.

1. Das ſcharfe s ſteht:

a) im Anlaut: spring;

b) in der Zuſammenſetzung mit Partikeln: beside;

c) in zuſammengeſetzten Begriffswörtern: gospel = god-spel;

d) nach re, beſonders dann, wenn es die Bedeutung von „wieder" (again) dem Stamm hinzufügt; daher ſcharf in reseat, reseize, reselb etc.; aber weich in resolve, resume etc.

Das ſcharfe oder weiche s begründet daher Begriffsunterſchiede wie in resound (=to sound again) und resound (=to echo); resign (=to sign again) und resign (=to give up);

e) im Auslaut eines Wortes, wenn dieſes s nicht durch Flexion entſtanden iſt: pious, yes, us;

f) ſtets ſcharf im Präfix mis und in trans;

g) im Inneren des Wortes bei eigener Verdoppelung oder nach einem anderen Conſonanten: blessing, parson.

2. Das weiche s ſteht:

a) zwiſchen Vocalen: bosom, wise.

Dieſe Neigung hat es mit dem Franzöſiſchen gemein, wo s zwiſchen Vocalen in z übergeht.

b) als auslautendes Flexions- s bei Subſtantiven und Verben: places, hogshead, says.

Geht dieſem s unmittelbar ein harter Conſonant voraus, ſo lautet es ſcharf: tyrants.

Auch iſt der harte (sh) und weiche (zh) Ziſchlaut des s in Asian (āshyan), vision (vizhun) etc. zur Kenntniß zu bringen.

Aehnlich wie mit s verhält es ſich mit th. Doch da wir blos andeuten wollten, ſo müſſen wir uns hier darauf beſchränken anzudeuten, daß th nur als einfaches t lautet in Thames (=temz) Thomas, thyme, phthisis (=tî-cis), Isthmus, Esther, Demosthenes, Anthony.

So meinten wir, ſollten in einem Vocabularium ſämmtliche Buchſtaben im Franzöſiſchen und Engliſchen behandelt und jede Regel mit möglichſt vielen Beiſpielen belegt werden. Dieſes Vocabularium müßte in Jahrespenſen zerlegt und in den einzelnen Claſſen durchgenommen werden. Jede Claſſe müßte das in der Vorclaſſe Durchgenommene zu Anfang des Schuljahres wiederholen; die Hauptrepetition müßte der oberſten Claſſe zufallen.

Selbſtverſtändlich müßte den fremden Vocabeln die deutſche Ueberſetzung beigegeben ſein.

Bezüglich des Franzöſiſchen ſei noch bemerkt, daß der Ausſprache des ſonoren r, der naſalen Laute und des l mouillé die gebührende Aufmerkſamkeit geſchenkt werden muß; denn dies ſind Töne, die jeden geborenen Franzoſen ſofort erkennen laſſen. Gerade der letztgenannte Laut, er iſt das Kind eines heiteren Himmels, eines milden Klimas; in ſeiner Heimat ſind die Sprechwerkzeuge von einer reinern von einer weichern Luft angehaucht, als bei uns. —

Wenden wir uns nun zur Ausſprache der Wörter ſelbſt und zwar zunächſt im Engliſchen.

Das englische Volk hat, wie jedes andere, sein geistiges Gepräge auch seiner Sprache aufgedrückt. Die Energie des Nationalcharakters drückt sich aus in der energischen Betonung der Wörter; daher ohne richtigen Accent kein Englisch. Daher spielt der Accent d. i. der besondere Nachdruck, der auf einen Laut in einem Worte gelegt wird, um ihn von den übrigen, im Worte mit anklingenden zu unterscheiden, bei der richtigen Aussprache des Englischen eine so große Rolle.

Hören wir mehrsilbige Wörter von Engländern aussprechen, z. B. immédiately, so werden wir von den Silben, die auf die betonte folgen, wenig zu hören bekommen, sie werden fast verschluckt. Doch werde diese Manier von dem Lehrer nicht nachgeahmt. Besonders müssen Wörter wie die folgenden geübt werden: cónduct Subst.; condúct Verb.; tórment Subst.; torménT Adj.; mínute Subst.; minúte Adj.; gállant Adj.; gallánt Adj. und Subst.; devotée, coffée, committee, Européan, Hercúlean, Pompíi.

Weiter muß der Lehrer aufmerksam machen auf hoch- und tieftonige Silben in ein und demselben Worte z. B. disembárk imprescríptibílity.

Daher wäre es sehr erwünscht, wenn in den englischen Lesestücken für die ersten Schuljahre die mehrsilbigen Wörter mit einem Accent versehen wären.

Bei der Besprechung der offenen und geschlossenen Silben haben wir schon auf die kurze und lange Zeitdauer, welche die Stimme auf einer Silbe verweilt, aufmerksam gemacht, also auf die Quantität der Silben.

Eine Silbe ist lang, wenn der Accent darauf ruht. Die Folge davon ist, daß der Vocal mit den folgenden Consonanten gedehnt ausgesprochen werden muß z. B. bāll, balcōōn.

Ein Vocal ist kurz, wenn der Accent auf dem Consonant ruht. Dadurch wird verursacht, daß der Vocal schnell mit den darauf folgenden Buchstaben verbunden, also kurz ausgesprochen werden muß: grand, man, an.

Zur Förderung eines logischen Lesens muß ferner die Emphasis d. i. der gehobene Ton der Stimme, wodurch wir

das eine oder andere Wort in einem Satze hervorheben, um zu zeigen, worauf es ankommt, dem Schüler zum Verständniß gebracht werden. Sie ist die Seele des lebendigen Vortrags, von ihr hängt der Effect der Rede ab. —

Was die Kürze oder Länge der Vocale im Französischen anlangt, so können hier folgende Regeln als allgemein gültig betrachtet werden und im Unterricht Verwendung finden.

1. Lang ist ein Vocal:

a) in den männlichen Endungen auf s, z, x, als finis, savais, nez, voix;

b) in den männlichen Endungen des Plurals: clefs, romans;

c) vor m oder n, wenn ein Consonant folgt, womit eine Silbe anhebt: tomber, planter;

d) wenn ein Consonant folgt, vor welchem s ausgefallen oder verstummt ist: maître, faîte;

e) vor s, z, r in vorletzter Silbe, wenn auf diese Buchstaben ein stummes e folgt: rose, gaze, avare;

f) unmittelbar vor stummem e: allée, joie.

2. Kurz ist der Vocal:

a) vor einem einfachen Endconsonanten (s, z, x ausgenommen): chercher, louer, soldat, maison, parfum, vermeil, avril;

b) vor r oder hörbarem s, wenn ein zweiter Consonant folgt, der die Silbe anhebt: berceau, astre, funeste;

c) unmittelbar vor einem zweiten hörbaren Vocal: prier, nier, tuer, douer.

Der Accent ist also im Französischen deutlich angegeben. Wörter mit männlicher Endung haben ihn auf der letzten, Wörter mit weiblicher Endung auf der vorletzten Silbe.

Erleidet diese Regel auch manche Ausnahme (Rábelais, Dúmas), so hat sie doch die wissenschaftliche Begründung für sich — instruméntum, instrumént; autúmnus, autómne; praemontórium, prémontóire. —

Bei Einübung von Wörtern, besonders der zweisilbigen, müssen wir zu verhüten suchen, daß die Kinder den Ton auf

die erſte Silbe legen. Doch wäre eine zu ſtarke Betonung der letzten Silbe ein gerade ſo großer Fehler; dies würde einer Wortreihe eine Tonhebung und eine Tonſenkung geben, die die franzöſiſche Sprache nicht kennt. In zuſammengeſetzten Wörtern ſchwächt ſich der Accent des erſten Wortes dergeſtalt ab, daß ſie eigentlich nur einen Silbenaccent auf dem letzten Worte haben: savoir-vivre etc. Derſelben Regel unterliegen alle Verbalformen, die mit einem folgenden Pronomen durch ein trait d'union verbunden ſind: donnez-moi, prêtez-le. Doch kann in den Formen: suis-je, aimé-je nur das Verb den Accent haben.

Wenn man beim Leſen des Engliſchen die Trennung der einzelnen Wörter deutlich markirt, ſo darf dies im Franzöſiſchen nicht ſtattfinden. Hier wird eine Begriffsreihe zu einer ebenmäßig dahinfließenden Silbenreihe mit dem Hauptton auf dem Endwort. Daher mag wohl die Behauptung entſtanden ſein, die franzöſiſche Sprache habe eigentlich gar keinen Accent, zu vergleichen mit einer Perlenſchnur, deren Schlußperle ſtärker als die übrigen iſt und ſo der ganzen Reihe einen nachdrücklichen Abſchluß giebt.

Ein nordiſcher Criticus meint, die Franzoſen eilten ſchnell über alle Satztheile weg, und am Ende angelangt, ruhten ſie ſich auf der letzten Silbe ein wenig aus und freuten ſich, weil ſie die Sache ſo ſchön fertig gebracht hätten.

Doch was ſollen die Bilder, wo nur das lebendige Wort die Ideen vermitteln kann.

Der Lehrer des Franzöſiſchen muß das Parlieren mit den Kindern ſchon auf der unterſten Stufe beginnen. Natürlich dürfen nur ſolche Wörter angezogen werden, die dem Kinde bereits bekannt ſind. Die Frage des Lehrers muß ſo geſtellt ſein, daß das Kind, wenn es dieſelbe in die Antwort aufgenommen, anfangs nur noch ein Wort zur Bildung desſelben hinzuzufügen braucht z. B. Lehrer: Qui est bon? Schüler: Le père est bon. Nur allmählich, aber planmäßig, ſchreite man fort zu dem erweiterten Satze. Solche Uebungen, mit Rührigkeit von Seiten des Lehrers betrieben, ſind am beſten geeignet, eine gute Ausſprache zu bilden.

Dadurch, daß im Französischen ganze Sätze gleichsam wie ein großes Wort gesprochen werden, leben die stummen Buchstaben wieder auf. Der laute Endconsonant eines Wortes wird als Anlaut des folgenden mit einem Vocal oder mit h muet beginnenden Worte betrachtet: nou-s'avon-s'été. —

In diesen Verbindungen erfahren die auslautenden Consonanten, welche zu anlautenden werden, zum Theil eine Veränderung z. B. das gutturale g nimmt den härteren Laut k an: un joug insupportable (= jou-k'insupportable); d verhärtet sich zu t: profond abîme (= profon-t'abîme). Es findet jedoch keine liaison statt:

a) bei volontiers und et. Je renonce volontiers ‖à tout. Avoir et‖ être;

b) das d der Endungen ard, erd, ord, ourd, aud, ond bindet nicht, wohl aber das dem d vorangehende r; also il était sourd à mes conseils. (= il était sou-r'a mes conseils).

Dasselbe gilt für die Endungen art, ert, eurt, ort, ourt. Qu'il meurt et sa gloire avec lui! (= Qu'il meu-r'et sa gloire avec lui!)

c) das stumme b nach einem Nasallaute bindet nie: Colomb ‖était de Gênes;

d) das g bindet nicht in den Eigennamen auf bourg und berg: Hambourg ‖est situé sur l'Elbe;

e) das stumme l am Ende der Wörter bindet niemals: Un fusil ‖à deux coups.

Es findet ferner keine Verbindung statt in folgenden Beispielen: Un nez ‖aquilin; du riz ‖au lait; un chant ‖agréable; un nom ‖obscur; un an ‖entier; une leçon instructive; une faim ‖insatiable; un étang ‖empoissonné. —

Dem Schüler muß schließlich noch klar gemacht werden, daß eine engere Verbindung besonders zwischen denjenigen Wörtern besteht, die logisch zusammen gehören; daher macht sich die liaison fühlbar:

1. Bei dem Artikel, dem Zahlwort und dem Substantiv: les animaux, deux amis etc.

2. Bei dem Pronomen und dem Verb: nous allons, on entend etc.

3. Bei dem Adjectiv und Substantiv: un ancien ami etc.

4. Bei Verb und Adverb: c'est parfaitement écrit.

5. Bei dem Verb und dem Object: Lisez un livre.

6. Bei der Präposition und seinem Substantiv: devant une consonne.

7. Bei den zusammengesetzten Wörtern: pot-à-l'eau, avant-hier, c'est-à-dire etc.

Schließlich wollen wir noch einige Hauptsätze aufstellen, die für das Erzielen einer richtigen Aussprache im Französischen und Englischen förderlich sein möchten:

1. Die Aussprache sei idiomatisch; jedoch ohne Ziererei.

2. Deshalb muß ein Hauptaugenmerk auf die Ausbildung der Sprachwerkzeuge gelegt werden. So zwar, daß

a) auch im Deutschen auf correcte Aussprache des b und p, d und t etc. streng gehalten wird.

b) alle von dem Deutschen abweichenden fremden Laute müssen systematisch eingeübt werden.

3. Das Sprechen in ganzen Sätzchen beginne frühe. Dabei muß

a) im Französischen auf liaison und das gleichmäßige Dahinfließen der Wörter im Satze gehalten werden;

b) im Englischen sei die Aussprache kräftig und bestimmt, kein Verschlucken;

c) der Accent im Worte und die Emphasis im Satze sind im Englischen als das Wesen einer guten Aussprache zu betrachten.

4. Durch möglichst vieles lautes Lesen und Declamiren von Stücken in Prosa und in gebundener Rede kann viel erreicht werden. Für das Englische sei noch gesagt, daß nichts im Accent fester macht, als das Lesen guter Gedichte.

5. In Oberklassen halte man die Schüler an, jeden Tag eine Seite zu Hause laut zu lesen.

(Das zu Lesende muß vorher schon in der Schule durchgenommen worden sein). Dadurch wird das Ohr an die Sprache gewöhnt, und nur wer hört, kann sprechen.

Benutzte Literatur:

Schmid, Encyclop. Dieſterweg, Wegweiſer. Diez, Fried., Gramm. der romaniſchen Sprachen. Mätzner, E., Franz. Gramm. Walker, John, Pronouncing Dictionary. Mätzner, E., Engl. Gramm. Booch-Arkoſſy, Engl. Schrift- und Umgangsſprache. Schneider, Guſt., Geſchichte der engl. Sprache. Schmitz, Bernh., Encyclop. des philol. Studiums der neueren Sprachen. Plötz, K., Syſtem. Darſtellung der franz. Ausſprache.

VII.

Zur Theorie und Praxis der Erziehung und des Unterrichtes.

(Geiſtige Anregungen zum Studium der Kindesnatur.)

Motto: Die Erziehungs- und Unterrichtskunſt iſt unter allen Künſten die größte und ſchwierigſte und kann nur durch pſychologiſche Vertiefung in die Natur des Kindes und durch langjährige Uebung und Praxis unter guter Anleitung erfahrener, praktiſch geſchulter Pädagogen erlernt werden.

I. Eltern, Lehrer und Erzieher! Beachtet vor Allem die Neigung und das Triebleben der Kinder!

Es iſt eine oft gemachte Erfahrung, daß manche in der Jugend fleißige, über ihre Altersgenoſſen durch Kenntniſſe weit hervorragende Schüler ſpäter ſich zu zwar brauchbaren und nützlichen, aber doch nur gewöhnlichen Männern entwickeln, während das Genie in der Jugend nicht ſelten für beſchränkt gilt, von den Lehrern falſch beurtheilt und unterſchätzt wird. Den berühmten Naturforſcher Linée hielten ſeine Lehrer für einen beſchränkten Kopf und ſie erklärten ſeinem Vater, derſelbe ſei nur fähig, ein Handwerk zu erlernen. Der große Phyſiker Arago erregte in ſeiner Jugend nur die ſchwächſten Hoffnungen

und konnte mit 14 Jahren noch nicht lesen; dann aber entwickelte er sich rasch und konnte mit 18 Jahren in die polytechnische Schule eintreten, deren ausgezeichneter Schüler er wurde. Newton, der gewaltige Mathematiker, saß in der Schule zu unterst auf der vorletzten Bank. Die Neckereien seiner Mitschüler spornten ihn plötzlich zum Fleiße an; bald war er der erste. Robert Burns, der gefeierte englische Dichter, war ein ungelehriger Knabe und zeichnete sich nur durch Gewandtheit in Leibesübungen aus. Justus Liebig, der berühmte Chemiker, galt in seiner Jugend als äußerst schwach begabt, und mochte durchaus kein Latein lernen. Alexander v. Humboldt, der große Naturforscher, machte, wie er selbst sagte, in der ersten Schulzeit nur mittelmäßige Fortschritte und konnte mit seinem 15. Jahre nicht viel über Lesen, Schreiben und Rechnen hinaus, als er in die Berg-Akademie zu Freiberg eintrat. „Und doch", gesteht er in seinen Memoiren, „war es ein großes Glück für mich, daß ich mich langsam und selbständig entwickeln konnte, denn wäre ich in die Hände dieser Schulfüchse und Pedanten mit ihrer Viellernerei gerathen, gewiß wäre ich eine Mittelmäßigkeit geblieben und vielleicht gar zu Grunde gegangen." Pestalozzi, der Vater der neueren Pädagogik, galt in seiner Jugend als ein mittelmäßiger Kopf und ungelehriger Knabe, der wenig Hoffnungen machte. „Ich war", gesteht Pestalozzi selbst von sich, „bei allen Spielen der Knaben der unbeholfenste und ungeschickteste, so daß die Knaben mit mir nur ihr Gespött trieben und mich neckten. Es war, als ob ich mich in Welt und Leben nicht hineinschicken könnte". Und Niederer, einer seiner Mitarbeiter, schreibt von ihm: „Pestalozzi wäre wohl bei jeder Lehramts-Prüfung durchgefallen. Seine Schrift war unleserlich, seine Orthographie veraltet, einen geometrischen Lehrsatz hatte er wohl nie zu beweisen versucht, singen konnte er nicht, von Zeichnen war keine Rede" — und doch hat dieser Mann, wie er von sich selbst sagt, den europäischen Schulwagen umgekehrt und in's rechte Geleise gebracht. Pestalozzi gilt heute als der Reformator des ganzen Schulwesens. — Und so giebt es noch viele andere, welche von ihren Lehrern gar nicht erkannt und verstanden und vornehm

bei Seite gesetzt wurden, weil sie sich vermöge ihrer zu individuellen Beanlagung und inneren Selbständigkeit nicht in das Prokrustesbett einer bestimmten Lehrweise und eines bestimmten Erziehungssystems spannen ließen, das nun für jeden so passen soll, etwa wie ein Normalschuh für alle möglichen Füße. Man sieht daraus klar, wie sehr der Mehrzahl unserer Erzieher noch immer eine gründliche Kenntniß der Kindesnatur abgeht, wie sehr die meisten Lehrer nach der Schablone arbeiten und die Eigenartigkeit ihrer Zöglinge gar nicht berücksichtigen. Wie viel Originalmenschen, durch deren richtige Behandlung und Leitung vielleicht „Neues" in die Welt kommen könnte, mögen unter dieser Kasernendressur und nivellirenden Massenerziehung leiden müssen, wie viele mögen dadurch für sich und für die Menschheit verloren und unverstanden durch's Leben gehen! —

Darum Eltern, Erzieher, beachtet das Seelenleben euerer Kinder!

II. Protest einer Mutter gegen die Jugendüberbürdung unserer Schulen.

Motto: „Mir wird von all' dem Zeug so dumm, als ging mir ein Mühlrad im Kopf herum."
(Schüler in Goethe's Faust.)

Schon seit längerer Zeit erhebt in einer Zeitschrift von Zeit zu Zeit eine Mutter ihre Stimme in der Schulfrage. Diese Mutter wirft der heutigen Schule (Lern) vor:

1. Ueberbürdung der Kinder mit Lehrstoff und Unterrichtsstunden.

2. Uebertriebene Anforderungen an das Wissen, Anforderungen, welche die Geisteskräfte und die Bildungsstufe geradezu übersteigen und dadurch bei dem Kinde Mißmuth und Unlust erzeugen müssen.

3. Ueberlastung durch häusliche Aufgaben.

4. Zu viel mechanisches Nachschreiben und lästiges Schreibwesen überhaupt.

5. Sündhafte Vernachlässigung der körperlichen Pflege und Ausbildung, insbesondere die

strafbare Hintansetzung und Verkümmerung der sittlich-religiösen und geselligen Erziehung.

6. Pedantische Notizen- und Stubengelehrsamkeit über das klassische Zeitalter, indem sie die Worte von Hoffmann von Fallersleben citirt:

„Was rühmt ihr doch von Rom und Griechenland
„Stets Freiheit, Tapferkeit und Vaterland,
„O wäret ihr nur Sclaven dort gewesen,
„Von eurem Rühmen wärt ihr längst genesen!

„Zwar Sclaven seid ihr eurer Wissenschaft,
„Die euch verzehret euer Mark und Kraft:
„Daß ihr trotz aller alten Herrlichkeiten
„Schulfüchse seid und bleibt in unsern Zeiten." —

Die Mutter spricht ihre pädagogischen Ansichten in folgenden Worten aus:

„Darum trachten wir lieber nach mehr Einfachheit, innerer Gediegenheit und sittlicher Tüchtigkeit; wecken wir — anstatt des bloßen Ausstaffierens der Köpfe mit allerlei Gedächtnißkram und Notizenweisheit — in unsern Kindern mehr die **Selbstthätigkeit**, die Lust zur Arbeit zum Schaffen, die producirende Kraft ihres Geistes und Körpers; lassen wir der Entwicklung der Seelenkräfte mehr Spielraum, statt sie fortwährend zu schulmeistern, ihnen zu octroyren und durch stetes maßloses und unverdautes Aufnehmen die innere harmonische Entwicklung zu hemmen, das gesunde Seelenleben gerade zu vernichten, lehren wir sie vor Allem ihre Sinne richtig gebrauchen, selbst beobachten und experimentiren, — regen wir sie geistig an, halten wir ihr Interesse wach, nähren wir besonders den Fortbildungstrieb — und wir werden sehen, daß der wohlthätige Einfluß einer solchen verlebten Jugendzeit sich bis in's Jünglings- und Mannesalter erstrecken wird". — Diese Mutter ist bis dahin nie auch nur einer Antwort gewürdigt worden. Obschon die Klage gegen die heillose Viellernerei (mit ihrer Verflachung der Geiste, der Verödung und Verwüstung der Gemüther und der Schädigung des Charakters), welche unsere

Jugend körperlich und geistig förmlich zerarbeiten und wenn es so fortgehen sollte, einem allgemeinen Siechthum und sittlichen Rückgang entgegentreiben muß, so ziemlich allgemein ist, so verhallt dieser mütterliche Ruf wie eine Stimme in der Wüste, und die wilde Parforce-Jagd nach der verderblichen Vielwisserei, diese krankhafte Treibhauserziehung dauert fort. Der alte Erziehungskanon Locke's: „Mens sana in corpore sano“ und das vielbekannte, aber jetzt viel ironisirte „non multa, sed multum“ (lieber wenig und gründlich, als vielerlei und oberflächlich) scheint unsern Lehrern und Jugendbildnern ganz abhanden gekommen zu sein; man lehrt den Lehramts-Candidaten Pädagogik und spricht bei ihrer Ausbildung selbst allen pädagogischen Normen Hohn! Nirgends ist die Ueberbürdung und die damit zusammenhängende Verflachung der Geister und Verwüstung der Köpfe und Herzen mehr zu Hause als gerade in den Lehrer-Seminarien, dort wo die Musteranstalt praktisch lehren sollte: „wie man die Jugend bilden und erziehen müsse!“ — Die Folgen dieser Art von Bildung zeigen sich aber auch schon allerwärts, überall die Klagen über die sogenannten „fertigen“ Lehrer, die von einer Fortbildung nichts wissen wollen, gegen alle höheren Bestrebungen gleichgültig sind, ja für ihre eigene Sache kein Interesse haben, keine Blätter lesen und unterstützen, überall nur den Geist des Haders und der Zwietracht nähren und durch derartiges Stumpfsein und Interesselosigkeit die Schule und sich selbst in allgemeinen Mißredit bringen. —

III. Was haben die Kinder des Landes vor den großstädtischen Kindern voraus?

Die großstädtischen Kinder haben vor ihren Altersgenossen in kleinen Städten und Dörfern so manche Vortheile voraus, aber es fehlen ihnen doch jene belebenden, erfrischenden, erinnerungsreichen Eindrücke, jene bereichernden Freuden und Ergötzungen, welche die Seele des Kindes aus dem Umgange mit der Natur, aus dem Verweilen unter freiem Himmel schöpft. Den Wald und die Wiese, den Berg und das Ufer des Wassers vermögen

alle Eindrücke der Kunst und eines großartigen Lebens gerade dem Kinde nicht zu ersetzen. Wie der Lokal-Statistiker Dr. Schwabe in Berlin in einem öffentlichen Vortrage mitgetheilt hat, haben Untersuchungen, die dort an 1000 zur Schule gemeldeten Kindern angestellt wurden, folgendes Resultat ergeben: Nur 777 von diesen 1000 Kindern haben den Regenbogen gesehen, 167 den Lerchengesang gehört, nur 633 ein Kartoffelfeld gesehen, 602 einen Schmetterling, 538 das Abendroth, 462 den Sonnenuntergang, 460 eine Wiese, 406 ein Aehrenfeld, 887 eine Schafherde, 364 einen Wald, 264 eine Eiche, 263 das Pflügen u. s. w. —

Die Kinder der Großstadt lernen also im Allgemeinen die Natur nur durch die Botanik kennen, kommen somit vorstellungsarm oder mit verworrenen, unklaren Anschauungen in die Schule, weil sie vieles gar nicht, oder wiederum recht viele Dinge im bunten Durcheinander sehen und darum nur oberflächlich anschauen. Von welcher hohen unermeßlichen Bedeutung und wie großem Segen gerade für diese Kinder Fröbel's Kindergarten ist, der die Aufgabe hat, aus der Menge von Dingen immer nur eins oder das andere herauszugreifen und durch längere anschauliche Betrachtung klare und deutliche Vorstellung zum Bewußtsein zu bringen, — das Kind in die Natur, durch diese zu Gott und von da wieder in die Menschheit einzuführen, — liegt auf der Hand. — Eine echte und wahre Bildung und damit bessere, edlere Menschen und durch diese wieder menschenwürdigere Zustände haben wir nicht eher zu erwarten, als bis jedes Kind, auch das ärmste, seine erste Vorschule im Kindergarten findet, mit andern Worten, bis der Kindergarten, — die einzig richtige Bildungs- und Erziehungsstätte für die vorschulpflichtige Kindheit — Eigenthum der ganzen Menschheit geworden sein wird.

IV. Sollen oder dürfen wir die Kinder mit in's Theater (heutige!) nehmen?

Motto: Ohne Ideale und Muster giebt es keine wahre und echte Bildung, solange aber das Kind nicht im Guten hinreichend erstarkt ist und sich aus freiem sittlichen Willen selbst zu bestimmen vermag, solange dürfen wir ihm nur **gute** Muster und Vorbilder bieten.

Einen verhältnißmäßig großen Theil des Theaterpublikums bilden in unserer Zeit die Kinder. Wozu Kinder das Theater besuchen, wissen sie nicht, wissen auch die Eltern nicht, die es erlauben oder welche Kinder, wie es heißt, in's Theater mitnehmen. Der Zweck ist nicht bekannt, der Unzweck wird nicht erkannt. Es ist leider das Theater für Kinder einer gewissen Classe zur Mode geworden, aber nicht durch die Kinder, die Schuld fällt lediglich auf diejenigen, die für die Erziehung der Kinder Sorge zu tragen haben. Es fragt sich keine Mutter, was für Folgen das Theater auf das Kind ausübt, obwohl sie die Nachtheiligkeit des Theaters vom Kinde selbst ablesen kann, vielmehr setzt sie sich sehr leicht darüber hinweg. Es ist zunächst das physische Erziehungsinteresse, die Grundlage aller übrigen, welches durch den Theaterbesuch unberechenbar beeinträchtigt wird. Körperlich zerschlagen und erschöpft, weil geistig überreizt, begiebt sich das Kind zur Ruhe und mag sich des Morgens kaum vom Lager erheben, geht mit Zerstreutheit und Unlust in die Schule, an die Lection. Die Schaubühne ist keine Anstalt für Kinder. Der dargestellte Stoff steht in gar keiner Beziehung zur Bildungsstufe der Kinder. Sie sehen und hören, was sie zu fassen und zu fühlen nicht vermögen. Das Vorgestellte ist ihnen ein Chaos, das ihr Vorstellungsleben verwirrt, verdunkelt, zerreißt, durcheinanderstäubt. Die Folge davon ist, daß es überreizt und zerstreut wird, daß es mit dem Lernen nicht gehen will. Unachtsamkeit bei den häuslichen Aufgaben, Interesselosigkeit und Gedankenlosigkeit in der Schule machen rückgängig, was bereits

Digitized by Google

geiſtiges Eigenthum war, erfordern einen wiederholten Kraftaufwand von Seite der Lehrer und Erzieher, rauben Zeit, verkümmern die Entwicklung des Einzelnen, hemmen den Fortſchritt im Ganzen. Woher die zahlloſen Klagen über die mangelhaften Reſultate trotz aller Methoden und Lehrmittel, über den Fortgang im Unterricht? — In wie weit Kinder mit Rückſicht auf die Gemüthsbildung und das Aeſthetiſche und Religiöſe leiden, widerſtrebt es überhaupt etwas zu erwähnen. Jeder, der nur einige Mal im Theater war, weiß, was wir hiermit ſagen wollen. Kann man denn dem Kinde Gefühle, Stimmungen aufreden? Gehen dadurch nicht Urſprünglichkeit, Unmittelbarkeit der Empfindung, Heiterkeit und Naivität des kindlichen Gemüthes verloren? Das kindliche Gemüth wird verfälſcht, Affection, leeres Geſchwätz, naſeweiſes Urtheilen und keckes Abſprechen werden erzeugt. Gefühle, Blumen und Schmetterlinge leben deſto länger, je ſpäter ſie ſich entwickeln. Wer iſt es, der dem Kinde die innere Ruhe und Glückſeligkeit raubt? Man frage ſich ferner, in wie weit unſer heutiges (ſo oft im niedrigſten Sinnlichen befangenes) Theater der Tendenz einer ſittlichen Bildungsanſtalt entſpricht, — man ſtelle ſich nur auf den Standpunkt der Kinder, wie muß da nicht jedem noch Beſſergeſinnten zu Muthe werden, wenn er ſieht, wie dem Kinde Verbrechen, Laſter, Leidenſchaften aller Art, wovon ſich ein Kind bis dahin nichts hat träumen laſſen, vor die Seele geführt werden, welchen Einblick in das innere Getriebe der Welt man es thun läßt! — Wie ſollte es ſich da hineinfinden, ohne in ſeinem Innerſten nicht verwirrt und aufgeregt zu werden? In welch' furchtbarer Art fühlt es ſich in ſeinem frommen kindlichen Glauben nicht getäuſcht? Wo bleiben da Glaube, Wahrheit, Liebe, Vertrauen, Hoffnung, die das Kind zum Guten bewegten? Das ganze Seelenleben des Kindes wird in ſeinen tiefſten Tiefen aufgeregt und erſchüttert, ſeine Kräfte und Schwingen werden gelähmt! Was die Schaubühne (als Fortbildungsſtätte) bei den Erwachſenen anſtrebt, nämlich vernünftiges, ſelbſtbewußtes und vorurtheilsloſes, gerechtes und humanes Thun, ſchlägt ſie in den Kindern nieder. Wenn ein Gewitterſturm Bäume hin und wieder rüttelt und ſie der Erde zu entreißen ſcheint, lockert er ihnen den

Boden zum Vortheile, denn neues Leben strömt in die Risse; schwache Pflanzen jedoch brechen im Sturme zusammen. Was dem von Tagesgeschäften erschlafften Manne zur geistigen Belebung und Erquickung dient, kann nie und nimmer dem Kinde förderlich sein. Der Besuch des Theaters von Seite der Kinder schädigt also alle Erziehungsinteressen. Wie soll man nun dieser Unsitte entgegentreten? Ein Verbot von Seite der Schulbehörden und Lehrer reicht wohl hin, um dem Schulpflichtigen den Besuch zu verwehren, wenn er nur auch allgemein von den Eltern respectirt werden würde. Leider geschieht dies nur in vereinzelten Fällen — wie überhaupt der Unverstand und die Affenliebe thörichter Eltern der Förderung der Schule so vielfach hemmend entgegentreten — und die Autorität der Lehrer muß darunter um so empfindlicher leiden. Wie glücklich ist in dieser Beziehung die Jugend auf dem Lande! —

Wahr ist und bleibt des Dichters Wort, in dem die ganze Erziehungsfrage gipfelt: „Gebt uns erst tüchtige Mütter, dann werden wir auch bessere Menschen und in Folge dessen bessere Zustände haben". —

Selber.

VIII.

Mancherlei.

Das Unterrichtswesen in den Vereinigten Staaten.

Zur Vergleichung deutscher und amerikanischer Unterrichtsverhältnisse bietet Heft 11 der von der österreichischen Commission für die Weltausstellung in Philadelphia herausgegebenen Berichte einen willkommenen Stoff. Verfaßt ist dasselbe von Dr. F. Migerka, k. k. Ministerialrath, österr. Commissär für die Weltausstellung in Philadelphia 1876, Chef-Redacteur der von der österr. Commission über diese Weltausstellung herausgegebenen Berichte. Der Verfasser hat sich die Aufgabe gestellt, auf Grund eigener Anschauungen, ergänzt durch Besprechungen mit Männern der

verschiedensten Berufszweige und durch das Studium der bezüglichen Berichte, insbesondere der Veröffentlichungen des Bureauvorstandes für Erziehungswesen in Washington, in ganz objectiver Weise das Unterrichtswesen der Vereinigten Staaten, seinen Organismus und dessen Einrichtung zu schildern und die, trotz aller anerkennenswerthen Anstrengungen auf diesem Gebiete, demselben zu Grunde liegenden Gebrechen darzulegen. Zunächst skizzirt er das Verfassungs- und Verwaltungswesen der Vereinigten Staaten, soweit es hierbei in Frage kommt. Den Hauptinhalt des Buches bietet die Beschreibung und die Kritik der betreffenden Unterrichtsverhältnisse. Der erstere Theil enthält statistisches Material, Mittheilungen über die Primär-(Elementar-)Unterrichtsanstalten, die Mittelschulen, die höheren Schulen, die Schulen für Taubstumme, Blinde u. s. w. und über den Religionsunterricht im Besonderen. Der kritische Theil handelt von dem Erziehungsrath, der Stellung der Lehrer, den Schulbüchern, der vorwiegenden Behandlung einzelner Materien, dem Prüfungssystem, den akademischen Graden, dem Schulbesuch und der Disciplin. Von den noch folgenden ergänzenden Abschnitten seien noch hervorgehoben: Resolutionen der Schulcommissäre und Superintendenten des Staates New-York, Verhandlungen von Gesellschaften und Vereinen für Erziehungszwecke 1875, und der von F. Steiner bearbeitete Abschnitt über das technische Unterrichtswesen.

Zur Charakterisirung des Buches entnehmen wir demselben folgende, vorzugsweise das Volksschulwesen betreffende Mittheilungen. In den Vereinigten Staaten giebt es kein allgemein gesetzlich gültiges Schulsystem. Versuche, ein solches zu schaffen, sind stets gescheitert an dem Geiste des amerikanischen Volkes und seines auf Freiheit des Individuums, Autonomie der Gemeinde und Souveränität des Staates ruhenden Staatengebäudes. Indeß steht der gesetzgebende Congreß dem Schulwesen nicht völlig gleichgültig gegenüber; in äußerer Beziehung insofern, als er im Laufe der Zeit einen Theil der Bundesländereien oder des aus ihrem Verkauf erzielten Erlöses für Unterrichtszwecke bestimmte; in innerer Beziehung, insofern seit 1867 eine Unterrichts-Bundesbehörde (Board of Education, mit dem Sitze in

Washington) besteht. In Folge der immer regen Furcht vor Centralisation wurden die Befugnisse dieses Körpers jedoch so beschränkt, daß er, obgleich als Bedürfniß erkannt und auf Bitte von Männern des Erziehungswesens in's Leben gerufen, in seiner heutigen Gestaltung nur einen untergeordneten Einfluß ausüben kann. Gesetzlich steht ihm nur zu, „statistische Daten und Thatsachen zu sammeln, welche geeignet sind, den Stand und die Entwicklung des Erziehungswesens in den verschiedenen Staaten und Territorien darzulegen, ferner in Bezug auf Organisation und Haltung von Schulen, dann in Bezug auf Schulsysteme und Lehrmethoden Kenntnisse zu verbreiten, welche das Volk der Vereinigten Staaten in der Schaffung und Erhaltung wirksamer Schulsysteme unterstützen und das Erziehungswesen im Lande fördern". Aber nur „auf directes Ansuchen seitens der Unterrichtsbehörde eines Staates hat der Commisioner of Education in Washington das Recht, zu rathen oder sich zu äußern". Das Recht, zu controliren oder gar zu leiten, hat er durchaus nicht.

Die Pflicht, für die Erziehung der Bürger zu sorgen, ist ausschließlich Sache der Einzelstaaten. Die Mittel dazu beschaffen sie außer dem oben erwähnten Beitrage des Gesammtstaates aus Beiträgen des Einzelstaates und Schulsteuern. Der Staat führt nur eine allgemeine Oberaufsicht über die öffentlichen Schulen; errichtet, verwaltet und geleitet werden sie durchgängig von den Gemeinden. „Diese wählen die Schulvorstände, welche die Steuern für Schulzwecke erheben, die Lehrer prüfen, ernennen, deren Gehalt festsetzen, Schulhäuser bauen, Lehrpläne vorschreiben u. s. w. Nur wenn die Gemeinde noch nicht organisirt ist, kümmert sich der Staat um die betreffende Schule".

So wenig unter diesen Umständen eine Gleichförmigkeit in Bezug auf das Schulwesen erwartet werden kann, so hat sich doch, entsprechend dem amerikanischen Volksgeiste, eine Aehnlichkeit, ein gewisser Typus in demselben entwickelt, welcher durch die ganze Union geht.

Die Unterrichtsgegenstände im Elementarunterrichte sind: „Buchstabiren, Lesen, Sprachlehre, Rechnen in ganzen Zahlen und Brüchen, Geographie (speciell jene Amerikas, die allgemeine

sehr oberflächlich), Geschichte der Vereinigten Staaten, Schönschreiben und in einigen Städten Zeichnen; beliebt ist das Declamiren von Redestücken."

Bemerkenswerth ist, daß auch für diese Unterrichtsstufe das Doppelprincip der Vermittlung eines gewissen Maßes von Wissen und der Weckung politischen Bewußtseins maßgabend ist.

Als Grundlage und relativ wichtigster Unterrichtsgegenstand wird Arithmetik betrachtet. Sie wird um ihres die Denkkraft stählenden Charakters willen von Schulanfang gelehrt. Ihr zunächst an Wichtigkeit wird der Leseunterricht gestellt. Es erscheint eben als eines der nächsten Ziele, den Schüler „lesefähig" zu machen und ihm dadurch das Mittel zu bieten, an seiner Bildung selbst weiter zu arbeiten.

Der Geschichtsunterricht wird mit Vorliebe auf die Behandlung der amerikanischen Verfassung ausgedehnt.

Religionsunterricht wird in den Schulen nicht gegeben; es ist den Eltern und den Sonntagsschulen überlassen, die Kinder in der Religion und Moral zu unterrichten.

Ueber das Bibellesen sind die Ansichten in den einzelnen Staaten verschieden. In dem einen wird es gefordert, in dem andern nur erlaubt, oder auch, wie in St. Louis, nicht erlaubt. In dem Berichte vom letzteren Staate ist hierbei bemerkt, daß auf diese Weise viel dazu beigetragen worden ist, die früheren confessionellen Unterschiede auszulöschen. In ähnlichem Geiste fordert das Schulgesetz von Maine vom Lehrerpersonale, „den anvertrauten Kindern die Grundsätze der Gerechtigkeit einzuprägen, eine heilige Scheu vor Wahrheit, Liebe und Treue zum Vaterlande und zur Menschheit einzuflößen und alle anderen Tugenden zu lehren, welche die Zierde der Gesellschaft sind, und welche dazu führen, die republikanische Verfassung zu erhalten, zu vervollkommnen und den Segen der Freiheit zu sichern"; und die Schulordnung von Boston, „daß täglich guter Moralunterricht gegeben und die Grundsätze der Wahrheit und Tugend bei jeder Gelegenheit eingepflanzt werden".

Kritisch betrachtet zeigt sich als Hauptmangel der amerikanischen Schule die zu weit gehende, ein leitendes pädagogisches

Princip nicht aufkommen lassende Decentralisation der Verwaltung und Leitung. Die Mitglieder des mit großer Machtbefugniß ausgerüsteten Erziehungsrathes, der seinerseits einen Superintendenten bestellt, gelangen in ihrer ungleich größeren Zahl mittelst allgemeiner Wahl zu diesem Amte, welches sie, wie der Superintendent, nur 2—3 Jahre bekleiden. Bei diesen Wahlen spielen der Ehrgeiz, die Eitelkeit und noch viel Schlimmeres eine weit größere Rolle, als Erfahrung und Befähigung. Klagen, daß im Schulrathe nicht die geeigneten Leute sitzen und daß deren Amtsführung mehr zum persönlichen Vortheile als zum Nutzen der Schule gereiche, sind daher häufig. Eine Folge davon ist, daß sehr oft auch nicht der richtige Mann zum Lehrer an der betreffenden Schule gewählt wird. Viel kommt hierbei auf Connexionen oder Privatbeziehungen an. „Häufig werden junge Leute, namentlich aber Mädchen, welche eben nur die High Schools absolvirt haben, ohne weitere Studien als Lehrer angestellt. Man findet nicht selten dieselben Mädchen, welche im Juli noch auf der Schulbank saßen, im September desselben Jahres als Lehrerinnen erwachsener Mädchen und Knaben". (Aehnliches soll übrigens bis vor kurzem auch in Europa vorgekommen sein). Nicht selten wird eine vakante Stelle durch einen Freund oder durch den Freund eines Freundes besetzt, obgleich man denselben gar nicht persönlich kennt. Bei so bewandten Umständen erscheint es weise, daß der Erziehungsrath den Lehrer nach dreißigtägiger Kündigung entlassen darf und daß es gegen diese Maßregel kein Appellationsrecht giebt.

Kann sich auf dem unsicheren Boden einer solchen Stellung die rechte Berufsfreudigkeit und wirkliche Tüchtigkeit entwickeln? Und kann es befremden, daß der Lehrer der Schule sofort den Rücken kehrt, sobald sich ihm eine bessere Lebensstellung bietet? Anspruch auf Pension hat er nicht, und das Gehalt bietet wenig Verlockendes. Es beträgt für den Hauptlehrer an einer Elementarschule jährlich allerdings 700—2100 Dollars, aber es ist keineswegs hoch, wenn in Betracht genommen wird, welche Einnahmen die gleich tüchtige Arbeit in andern Berufsarten im großen Durchschnitte ermöglicht. „Die Gehalte sind gerade groß genug,

Digitized by Google

um ihre Anziehungskraft auf viele eben Stellenlose zu erklären; allein nicht groß genug, um in einem Lande des Erwerbes par excellence eine dauernde Anziehungskraft zu üben. Dazu können aber noch Dinge kommen, wie z. B. im Jahre 1876 in New-Jersey, wo in Folge des Nichtausreichens der erfolgten Geldbewilligungen mit einem Male den Lehrern die Alternative gestellt wurde, entweder bis zur Zeit der neuerlichen Bewilligung umsonst zu lehren, oder die Schule zu schließen. In der That erfolgte das Letztere". Nach alledem werden wir der Versicherung, daß die durchschnittliche Dienstzeit der amerikanischen Lehrer nicht über drei Jahre hinausgehe, gern Glauben schenken.

Eine Folge der thatsächlichen amerikanischen Schulverhältnisse ist es, daß eine übergroße Anzahl von Lehrerinnen angestellt sind. Die Damen sind seßhafter als die Männer, und dabei billiger. Viele sind in der That besser vorgebildet, als manche ihrer männlichen Collegen; aber auch wenn sie wenig gelernt haben, erscheinen sie mindestens verwendbarer. Die Methodik verursacht ihnen wenig Kummer, denn die Lehrmethode ist sehr mechanisch. Die Schul- oder Textbücher werden als die eigentlichen Lehrer angesehen. Der Schüler lernt aus dem papiernen Lehrer, und der lebendige Lehrer überhört. Selbst die Disciplin macht den Damen geringere Schwierigkeiten, als man glauben sollte. Die Disciplin ist nämlich meist auf das Aeußerliche gerichtet; sodann kommt aber auch die Ritterlichkeit, welche dem amerikanischen Knaben angeboren zu sein scheint, ihren Lehrerinnen entschieden zu gute. Doch fehlt es auch im Lande selbst nicht an Stimmen, welche die Verwendung von weiblichen Lehrkräften im pädagogischen Interesse beschränkt wissen möchten.

Noch ein Wort über die Schulbücher. Wie wenig dieselben, selbst wenn sie gut sind, den Lehrer zu ersetzen vermögen, bedarf für uns keiner weiteren Auseinandersetzung. Wenn wir aber noch dazu hören, daß sie meist abstrakt gehalten sind, der Schüler sie daher gar nicht verdauen kann, und daß sie, Dank der geschäftlichen Einsicht vieler Herren Verfasser und Verleger, oft wechseln: so wird uns die amerikanische Methode vollends erschrecken. „Wenn wir", sagt eine amerikanische Quelle selbst,

„unſere Schulen mit denjenigen der europäiſchen Städte unparteiiſch vergleichen, finden wir, daß wir bedeutend im Rückſtand ſind. Während dort Klarheit und Gründlichkeit des Unterrichts und eine geſunde Moral die Baſis der Erziehung bilden, treffen wir hier, namentlich im Primar-Departement, den troſtloſeſten Mechanismus und die Verkrüppelung und die Verdummung der intellectuellen Fähigkeiten. Fünf volle Stunden pro Tag befinden ſich die Kinder vom zarteſten Alter in unausgeſetzter mechaniſcher Thätigkeit. Dann müſſen ſie Tag für Tag vier Stunden lang papageimäßig und mit der Schnelligkeit des Blitzes die erſten elementaren Lectionen wiederholen und herſagen, eine Beſchäftigung, die Seele und Leib ſchädigt. Mit einer beſſeren Methode könnte man mit drei halben Stunden viel beſſere Reſultate erzielen, während in der Zwiſchenzeit die mit Rückſicht auf ihr Alter viel zu ſehr angeſtrengten Kinder ſich erholen, ſich durch körperliche Uebungen ſtärken könnten".

Nur flüchtig wollen wir noch gedenken der amerikaniſchen Schulprüfungen, bei denen es faſt nur darauf ankommt, daß der vorgeſchriebene Curſus mit ſo und ſo viel Seiten gehörig eingedrillt worden iſt, ferner des vielfach mangelhaften Schulbeſuchs und der durch die genannten Uebelſtände im Ganzen bedingten Oberflächlichkeit und Seichtigkeit des Unterrichtes, um dem gegenüber die Antwort auf die Frage anzudeuten: Wie kommt es, daß die Vereinigten Staaten trotz der mangelhaften Schulen ſo bedeutende Leiſtungen im praktiſchen Leben aufweiſen? Die Factoren, welche die bezügliche Kluft zu überbrücken im Stande geweſen ſind, müſſen jedenfalls gewichtige ſein. Sie liegen in der ganzen hiſtoriſchen Entwicklung des Landes überhaupt, vor allem aber in ſeinen politiſchen Einrichtungen, die trotz mancher in der Praxis hervortretender Schattenſeiten befruchtend auf Sinn und Geiſt des Volkes wirken. Im Zuſammenhange damit ſteht die ſtark ausgeprägte Achtung der Arbeit und der dadurch ſehr erleichterte Berufswechſel. Dazu gehört Selbſterziehung. Unter dieſer Bedingung kommt aber der vorwärts ſtrebende Menſch raſcher auf den Platz, auf den er gehört, als anderswo. Die Selbſterziehung iſt mit dem Bewußtſein der

Selbstverantwortlichkeit eng verbunden, und dieses kräftigt sowohl das Denken, wie es Thatkraft und Selbstvertrauen erzeugt und — zur Weiterbildung anspornt. Die Anregungen, welche die Schule nicht zu geben vermochte, werden daher später eifrig gesucht, und die Presse, öffentliche Bibliotheken und öffentliche Vorlesungen bieten hierbei treffliche Dienste.

Trotz alledem wird man in den Vereinigten Staaten den Stimmen, welche die Schule in einem weit höheren Maße als bisher zu einem Bildungs- und Erziehungsfactor erhoben wissen wollen, Rechnung tragen müssen. Manches wird dabei von der deutschen Schule zu lernen sein. Was kann aber letztere von Amerika lernen?

H. F. Langer.

IX.

Recensionen.

1) 25 Geschichtsbilder aus der alten Geschichte. (In sogenannten Stichwörtern.) Ein Wiederholungsheft für Schüler. Bearbeitet von A. Hoffmann, Hauptlehrer in Mannheim. Selbstverlag. Preis 20 Pf.

Die „Stichwörter" sind „kurze Merksätze", auf die sich der repetirende Lehrer stützen kann. Diese „Merksätze" sind recht geschickt ausgewählt und enthalten den Kern alles dessen, was ein sogen. Volksschüler aus der Geschichte zu lernen im Stande ist. Da in unserer Elementarschule Geschichte und Geographie Hand in Hand gehen, und bei der Behandlung der Lehrgang der Geographie der maßgebende ist, so empfiehlt es sich jedenfalls, wenigstens in den Wiederholungen eine durchgreifende Sonderung beider Unterrichtsgegenstände eintreten zu lassen.

Unsere 12 Seiten lange Schrift wird für derartige Wiederholungen dem Lehrer gut zu statten kommen und ihr Gebrauch die Früchte des Geschichtsunterrichtes sichern und vermehren. Ein Anhang liefert Stoff zu schriftlichen Darstellungen; die beigegebene kleine Zeittafel enthält 33 Jahreszahlen. W. L.

2) Materialien zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in's Engliſche und aus dem Engliſchen in's Deutſche von F. A. Nicolai, Oberlehrer an der Realſchule zu Meerane, Mitglied ꝛc.

Der Verfaſſer iſt uns ſchon bekannt durch ſeine franzöſiſche Chreſtomathie. In dem vorliegenden Buch bietet er uns „eine Sammlung kurzer deutſcher und engliſcher Leſeſtücke, beſtehend aus Anekdoten, Beſchreibungen, Erzählungen und Parabeln, ebenſo eine Anzahl von Briefen und Gedichten", die zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in's Engliſche und umgekehrt dienen ſollen, eingetheilt in 3 Stufen: Elementarſtufe, mittlere Stufe und obere Stufe. Wir ſind alſo berechtigt, einen Fortſchritt vom Leichteren zum Schwereren zu erwarten, doch unſere Erwartung wird getäuſcht. Sind die engliſchen Stücke Lord Byron to Goethe (14) und das Bruchſtück aus Sheakespeare's König Heinrich VIII. (20) für Knaben auf der unteren Stufe leicht? Sind etwa die deutſchen Gedichte „die Schatzgräber (13), die ſechs Wörtlein (15), die Kapelle (17), der Sonntag (19), die Sterne (21), die Ulme von Hirſau (23)" leichter als auf der zweiten Stufe u. A. das Lied „Mit dem Pfeil, dem Bogen (31), Der Knecht hat erſtochen den edlen Herrn (35), Jung Siegfried (37)", oder auf der dritten Stufe u. A. „Ich hatt' einen Kameraden (29), Zwei Särge einſam ſtehen" ꝛc.? Leichter jedenfalls nicht. Und doch wird in der Einleitung ausdrücklich geſagt: „Dieſes Buch zerfällt in 3 Theile, von denen der erſte für die unteren, der zweite für die mittleren und der dritte für die oberen Claſſen berechnet iſt". Wozu denn dieſe Stufeneintheilung, wenn kein ſtufenmäßiger Fortſchritt vorhanden iſt? Wir gewinnen in der That den Eindruck, als ob der Verfaſſer den zuſammengewürfelten Stoff ohne Beſinnen in 3 beliebige Theile getheilt habe.

Dieſe ungeordnete Sammlung ſoll nun eine Lücke ausfüllen. In einer etwas unverſtändlichen Weiſe nämlich drückt ſich der Verfaſſer darüber in der Einleitung folgendermaßen aus: „Alle neueren Grammatiken enthalten zwar auch Aufgaben zum Ueberſetzen, aber meiſtens nur ſolche, die aus einzelnen, der jedesmaligen Regel angepaßten, alſo abgeriſſenen Sätzen beſtehen. Auch zur weiteren Uebung, wenn dieſe Aufgaben zu Ende ſind, giebt es

einige Bücher, welche Uebungsstücke zum Uebersetzen aus dem Deutschen in's Englische enthalten, allein diese sind in der Regel zu schwer für die Schüler und bestehen meistens aus längeren Bruchstücken, die historischen Werken entnommen sind, u. s. w. Daran erlahmt nur allzu bald die noch immerhin schwache Kraft der Schüler. Es fehlt daher, so zu sagen, ein Mittelglied zwischen den Aufgaben in der Grammatik und jenen schwereren Uebersetzungsstücken; es fehlt an einem Buche, das dem Grad der Kenntnisse der Schüler angemessen ist, das Uebungsstücke aus dem Deutschen in's Englische und aus dem Englischen in's Deutsche giebt, das den Schüler nicht langweilt, sondern durch den mannigfachen Inhalt stets neues Interesse bietet".

Wenn hier überhaupt eine Lücke vorhanden ist, was wir in Abrede stellen, so ist dieses Buch am allerwenigsten geeignet, diese Lücke auszufüllen. Daß z. B. die oben erwähnten Gedichte von Knaben auf der unteren Stufe übersetzt werden sollen, das kann nur Jemand verlangen, der keine Ahnung davon hat, wie schwer es diesen Knaben noch wird, dergl. Gedichte in deutscher Prosa verständlich wiederzugeben. Die deutsche Construction soll den Schülern keine Schwierigkeit machen, denn „die immerhin schwache Kraft der Schüler auf dieser Stufe — und auch noch auf der folgenden — muß nothwendig erlahmen" bei der Ueberwindung einer doppelten Schwierigkeit, die ihnen die Muttersprache und die fremde Sprache bietet.

Daß die Schüler nicht gelangweilt werden, ist eine berechtigte Forderung, die aber an den Lehrer und nicht an den Lehrstoff gestellt werden muß. Ob der Schüler den Satz, welchen er zu übersetzen hat, aus einem Gedicht oder aus einem historischen Stücke nimmt, ist ihm füglich gleichgültig, an und für sich langweilt ihn das Eine ebensosehr wie das Andere, wenn der Lehrer ihm nicht Lust und Liebe einzuflößen weiß. Lassen wir doch diese herrlichen Gedichte, den Schmuck unserer Literatur, für den deutschen Unterricht; dort ist ihr Platz, dort mag der Knabe seine Lust und Freude daran haben, ohne sie grammatisch zu zerfetzen.

Was haben endlich die reichlichen Anmerkungen, die zur Worterklärung beigegeben sind, für einen Zweck? (z. B. pag. 1

das Hülfsverb hat ist weggelassen, — um etwas kommen ist dasselbe wie verlieren, — Isegrimm ist der Name des Wolfes in dem alten satirischen (!) Gedichte „Reinicke Fuchs". —) Der Verfasser verlangt doch — und zwar mit Recht, wenn auch nicht wegen „Erleichterung der Correctur!" — eine mündliche Vorbereitung. — Zum Schluß müssen wir also unser Urtheil dahin zusammenfassen, daß das vorliegende Buch gänzlich seinen Zweck verfehlt. D.

3) Einleitung in die deutsche Dichtung. Ein Hülfsbuch für Oberclassen höherer Schulanstalten sowie insbesondere für Volksschullehrer und Freunde der Poesie. Herausgegeben von W. Dietlein. Dritte verbesserte Auflage. Braunschweig, Bruhn. 1878. 8 und 248 S.

Das vorliegende Werk ist ein nach allen Richtungen hin zum Verständniß der deutschen Dichtung, d. h. der Gedichte und der Poesie, geeignetes ausführliches Werk. Nach einer auf 25 Seiten zusammengedrängten Darstellung der Metrik (Rhythmus, Vers, Reim, Strophe) werden die sämmtlichen gebräuchlichen Dichtungsgattungen besprochen, und das Gesagte durch Beispiele erläutert. Hierauf folgt eine Geschichte der deutschen Poesie, an die Dichter sich anlehnend, gegeben, und endlich die Sprache der Poesie (Tropen u. s. w.) abgehandelt. Vor Allem ist zu loben, daß das Werk klar und bündig, und doch seinem Zwecke genügend, in populärer Rede ohne allen gelehrten wissenschaftlichen Apparat gehalten ist. Um die volle Schönheit poetischer Erzeugnisse zu empfinden und durch sie in seiner Bildung wahrhaft gefördert zu werden, ist die Kenntniß dessen, was das Buch giebt, unerläßlich; deshalb wird dasselbe, da es in vorzüglicher Weise seinen Zweck erfüllt, auch ferner Jedem willkommen sein, der sich mit deutscher Poesie befaßt — und das sollte billig jeder Gebildete thun. A. L.

4) Einführung in die Literatur. Zwölf Vorträge zur ersten Orientirung in unserer poetischen Na-

tionalliteratur bis auf Leſſing. Dargeboten von F. A. Block, Rector ꝛc. zu Merſeburg. Dresden, Ehlermann. 1878. 4 und 116 S.

Aus dem Leſen der Meiſterwerke unſerer Literatur ſind die meiſten der in dieſen Vorträgen niedergelegten Bemerkungen geſchöpft. Darum iſt der Stil, weit entfernt, dem der gewöhnlichen Lehrbücher zu gleichen, ein friſcher, belebender. Allerlei verwandte und zum Verſtändniſſe des Ganzen dienliche Bemerkungen ſind eingeflochten und es iſt oft genau auf den Inhalt der Meiſterwerke eingegangen, während das biographiſche Element etwas zurücktritt. Eine freundliche Zugabe bilden das altgothiſche Alphabet und die altgothiſchen Runen. Als erſte Einleitung in die Nationalliteratur iſt das Werkchen von großem Intereſſe und der Verfaſſer wird wohl thun, ſein zweites und drittes Heft folgen zu laſſen. A. L.

5) Leitfaden für den Unterricht in der Geographie an höheren Lehranſtalten von Dr. Ad. Dronke, Director der Realſchule I. Ordnung und Prov.-Gewerbeſchule in Trier. Bonn, Weber. 1877. 1878. Bis jetzt 5 Curſe. Cart. 0,70 M., 0,90 M., 0,90 M., 1,35 M., 0,90 M.

Es liegen von dieſem Leitfaden bis jetzt fünf Hefte vor. Der Verfaſſer will, von dem richtigen Geſichtspunkte ausgehend, daß in Realſchulen die Geographie bei ihrer großen Bedeutung für die allgemeine Bildung anders und ausführlicher zu behandeln ſei als auf humaniſtiſchen Schulen, einen Leitfaden für die ſämmtlichen Claſſen geben, in welcher Geographie ſelbſtändig — nicht als Anhängſel und Hülfswiſſenſchaft der Geſchichte — gelehrt werden ſoll. Was die Methodik betrifft, ſo muß ſie vor Allem berückſichtigt werden, und die Wiſſenſchaftlichkeit ihr nachſtehen, ſonſt lernt ſchon der Sextaner Meridianeintheilung in Grade, Minuten und Secunden, während er dergleichen wegen mangelnder mathematiſcher Begriffe noch nicht faſſen kann u. dgl. Die Eintheilung des Stoffes geſchieht ſo: Curſus 1 (Sexta), kurzer Ueberblick über die mathematiſche und phyſikaliſche Geo-

graphie auf 84 Seiten; Cursus 2 (Quinta), die außereuropäischen Erdtheile (warum Welttheile?), physikalisch und politisch auf 108 Seiten; Cursus 3 (Quarta), Europa physikalisch und die europäischen Staaten der nicht germanischen Völker politisch auf 104 Seiten; Cursus 4 (Untertertia), die europäischen Staaten der germanischen Völker auf 176 Seiten; Cursus 5, erster Theil: physikalische Geographie und etwas über mathematische Geographie auf 144 Seiten. Wir können dem Verfasser das Zeugniß geben, daß er fleißig und unverrückt sein Ziel im Auge behalten und in vorzüglicher Weise dasselbe zu erreichen gewußt hat. Namentlich ist gebührender Weise die physische Geographie vorzugsweise behandelt, aber auch von der politischen ist besonders in Bezug auf Deutschland im 4. Cursus viel gegeben, wie sich dies wohl von selbst versteht. Ueberschritten ist das Maß des zu Lernenden nirgends. Beherzigenswerth ist, was Verfasser (1. Cursus, S. 5 ff.) über das Kartenzeichnen sagt. Praktisch hat derselbe seinen Ideen durch ein besonderes Werk „Geographische Zeichnungen" (3 Lieferungen mit bez. 7, 8 und 14 Karten zum Preise von 1,50 M., 1,75 M. und 2,00 M., — einzelne Karten à 0,15 M.) Ausdruck gegeben. Es wird dort durch in genau bestimmten Verhältnissen gezeichnete Dreiecke und Vierecke das Gerippe für die Umrisse der Länder geboten und die daneben gegebenen wirklichen Contouren zeigen, wie der Schüler die geometrischen Figuren weiter zu behandeln habe. Auch diese Zeichnungen sind eine sehr schätzenswerthe Bereicherung der geographischen Literatur für den Schulgebrauch, der wir auch wegen ihrer Billigkeit im Interesse des Studiums dieser wichtigen Wissenschaft recht große Verbreitung wünschen. P.

6) Geographie für höhere Lehranstalten von L. Meyer, Oberlehrer an der Realschule I. Ordnung zu Celle. 3. Auflage. Celle, Capaun-Karlowa. 1878. 8 und 122 S.

Das vorliegende Buch, dessen Stoff in der jetzigen neuen Bearbeitung für alle Classen ausreichend erscheint, ist nicht in Curse abgetheilt, sondern es soll dem Lehrer überlassen bleiben,

zu bestimmen, was und wie viel in jeder Classe gearbeitet werden soll, wenn auch die Vorrede einige Andeutungen in dieser Beziehung giebt. Der Verfasser will namentlich die Selbstthätigkeit des Schülers anregen und ihn dahin führen, daß er durch „Anschauen, Beobachten und Vergleichen" seine Urtheilskraft stärkt. Er zeigt sich seiner Aufgabe überall gewachsen. Die mathematische Geographie ist etwas kürzer gefaßt und Alles, was erst mathematisch begründet werden soll, in den Unterricht der Mathematik verwiesen. Ausführlicher ist die physikalische und namentlich die politische Geographie dargestellt. Hier giebt das Buch in knapper Form recht viel und steht überall auf der Höhe der Wissenschaft. Daß hin und wieder eine Kleinigkeit zu ändern ist, bleibt bei der Fülle des Gebotenen nicht aus. So ist es ein vielverbreiteter Irrthum, daß der Czar sichtbares Oberhaupt der griechischen Kirche sei (S. 89). Die Eintheilung der unmittelbaren englischen Besitzungen in Ostindien (S. 120) würde schärfer nach den 12 Provinzen u. s. w. zu bestimmen sein, in welche dieselben jetzt eingetheilt werden — Meyer theilt in 5 Theile. — Columbia ist in die ver. Staaten von Columbia zu verwandeln (S. 159), neben Aspinvall und Colon (S. 160) vermissen wir den Namen Navy-Bay. Das treffliche Buch wird mit seinem reichen Stoffe, seiner gewandten Darstellung, trefflichen Zusammenstellung und den vielerlei in den zahlreichen Anmerkungen gegebenen Anregungen jedem Lehrer der Geographie willkommen sein. P.

7) Die Rheinlande. Zwei Karten: politischer und physischer Theil. Für die Schule bearbeitet von W. Keil. Kreuznach, Voigtländer. 1878. 0,35 M.

Eine verdienstliche Darstellung der Rheinprovinz im Maßstabe von 1 : 1000,000. Da die Karte von Aachen bis Fritzlar reicht, so konnte namentlich im physischen Theile auf die Gebirgszüge große Sorgfalt verwandt werden; dieselben treten auf's Beste dem Auge entgegen. Im politischen Theile ist die Kreiseintheilung mit berücksichtigt, die Karte giebt, ohne überladen zu sein, alles Wichtige. Wir empfehlen dieselbe auch wegen des

billigen Preises und möchten gern andere Provinzen in gleicher Art behandelt sehen. P.

8) 1) Lehrbuch der mathematischen Geographie. Für Seminar-, Real- und Volksschulen, sowie zum Selbstunterricht bearbeitet von A. P. L. Clauẞen, Seminarlehrer in Eckernförde. Mit 34 Figuren. Leipzig, Knapp. 1878. 4 und 75 S. 2,00 M.

2) Leitfaden der mathematischen Geographie. Zunächst für Lehrerinnenseminare und höhere Mädchenschulen in Fragen und Aufgaben bearbeitet von A. Fricke. 2. Auflage. Braunschweig, Bruhn. 31 S. 1877. 0,40 M.

Kleines Lehrbuch der mathematischen Geographie. Kommentar zu dem vorhergehenden Buche. Ebendaselbst. 51 S. 1878.

3) Erde und Meer und ihre Bewegung im Weltenraume. Gemeinverständlich dargestellt am Globus von Anton Steinhauser, Regierungsrath in Wien. Vollständige Globuslehre für Schule und Haus. Mit 36 Illustrationen. Weimar, Geographisches Institut. 8 und 47 S. 1,00 M.

Das Clauẞen'sche Werk ist für die Oberclassen mehrclassiger Schulen, für Realschulen und Seminarien bestimmt. Wie es vorliegt, setzt es namentlich auch in einzelnen Stellen trigonometrische Kenntnisse voraus; selbstverständlich hat der Lehrer die Auswahl und kann sich nach dem Bildungsgrade seiner Schüler richten. Das Werk selbst ist ein gründlich und genau durchgearbeitetes. Es wählt aus dem groẞen Inhalte der Wissenschaft in richtigem Verständnisse des Nützlichen und Nöthigen seinen Stoff und bearbeitet ihn klar und faẞlich. Wir geben dem Werke gern unsere freundliche Empfehlung mit. — Die Fricke'schen Bücher sind ihrer Absicht gemäẞ gehalten. Was einer schwierigeren mathematischen Begründung bedurfte, ist fortgefallen; einfachere mathematische Sätze sind eingefügt. Der Leitfaden ist als anregendes Fragebuch zur Prüfung, ob das

Vorgetragene verstanden wurde, zu betrachten. Das Lehrbuch giebt den Commentar in knapper Darstellung, so weit der Stoff zur Erläuterung und Beantwortung der Fragen des Leitfadens nöthig war und fügt passend einzelne Illustrationen bei — die auf S. 40 die Erd- und Mondbahn darstellende war, um nicht irre zu führen, nicht so zu zeichnen, daß die Mondbahn um die Erde je einen Halbkreis beschreibt, sondern es mußte jene Bahn viel flacher gehalten werden. Ihrem Zwecke würden die Bücher ganz wohl entsprechen. — Das Steinhauser'sche Werkchen ist gewissermaßen eine Beschreibung, wie man den Globus benutzen soll, um seine Behandlung fruchtbringend zu machen. Das geographische Institut in Weimar, welches neben den vielfachsten kartographischen Darstellungen der Erdoberfläche eine große Reihe von Globen bietet, hat durch dies Buch dem Lehrer den sichersten Weg gezeigt, wie er dem Schüler an den Erdkugeln das Wissenswerthe demonstriren könne; aber es bietet auch — und wir rechnen dies eben so hoch an — das Werk dem ohne Hülfe des Lehrers Belehrung Suchenden in klarer deutlicher Darstellung einen vollen Abriß der Kenntnisse, die vermittelst der künstlichen Erd- und Mondkugel zu erzielen sind. Dem Besitzer eines Globus darf Steinhauser's Werk nicht fehlen. P.

9) Englische Schulgrammatik. Von Gottfried Gurcke. II. Theil: Grammatik für Oberclassen. Neu bearbeitet von Dr. H. Fernow. 3. Auflage. Hamburg, Meißner. 14 und 391 S.

Die Gurcke'sche Schulgrammatik hat wegen ihres reichen Vorraths an Uebungen, wegen der präcisen Fassung und der Genauigkeit der Regeln und des steten Hinweises auf Früheres, somit der Beförderung des lebendigen Zusammenhanges aller Theile der Sprache, — von anderen Eigenthümlichkeiten zu schweigen — sich viele Freunde errungen. Eine kurze Lehre der Aussprache beginnt das Werk, hierauf folgen die Regeln unter den Hauptabtheilungen Wort- und Satzlehre, immer durchaus übersichtlich gehalten, nebst steten Uebungen, dann die Vocabeln zu den letzteren. Die Neubearbeitung von Fernow hat besonders

den Zweck im Auge gehabt, das Buch lernbarer zu machen; darum sind außer kleinen Aenderungen besonders da größere Abweichungen eingetreten, wo es sich um Gruppirung von Wörtern handelte, welche früher einfach auf einander folgten ohne logische Sonderung oder Subsunction unter Kategorien. Diese Aenderungen sind sämmtlich als wohlgelungen zu bezeichnen, indem man die Tüchtigkeit der bessernden Hand fortgesetzt wahrnimmt. Noch verdienstvoller würde Fernow's Arbeit sein, wenn er die über Gebühr angebrachten Hinweisungen auf Regeln innerhalb der Uebungen auf ein bescheidenes Maß zurückgeführt hätte. X.

10) 1) Vaterländisches Lesebuch für die mehrclassige evangelische Schule Norddeutschlands. Herausgegeben von H. Reck und Chr. Johansen. 7. Auflage mit in den Text gedruckten Illustrationen. Halle, Waisenhaus. 1878. 10 und 470 S. 1,40 M.

2) Deutsches Lesebuch von R. A. Schönke, Lehrer an der Königl. Louisenschule und dem Königl. Seminar für Erzieherinnen zu Posen. 5., durch naturkundliche Aufsätze vermehrte Auflage. Leipzig, Allg. deutsche Verlags-Anstalt. 4 und 316 S.

3) Deutsches Lesebuch für die Mittelclassen der Elementarschulen und die Vorclassen höherer Lehranstalten. Von Eduard Förster, Seminardirector in Straßburg i. E. Straßburg, C. F. Schmidt. 1878. 10 und 198 S.

Unter den verzeichneten Büchern ragt namentlich das erste durch großen Umfang und sehr billigen Preis vortheilhaft hervor. Außerdem ist Papier und Druck von besonderer Güte. Die Herausgeber haben die Doctoren Meyn in Uetersen und Sach in Schleswig zu Mitwirkenden gehabt, und jedem Exemplar soll eine specielle Heimatskunde von renommirten Schriftstellern beigegeben werden. Die Illustrationen, hauptsächlich auf naturwissenschaftliche und geschichtliche Gegenstände beschränkt, sind von ausnehmender Feinheit. Die Anordnung der Lesestücke der 1. Abtheilung ist so, daß ein Fortschritt vom Leichteren zum Schwereren

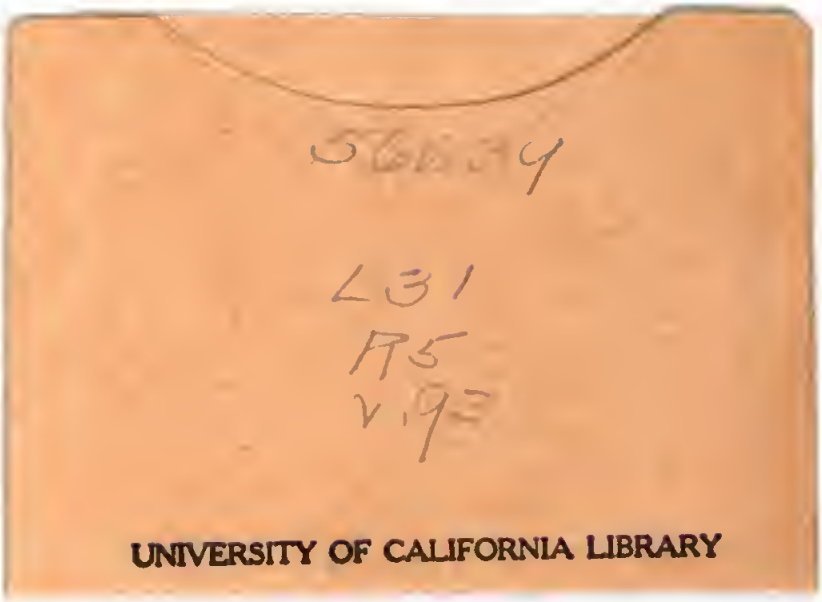
Statt findet; die 2. Abtheilung zerfällt in Leseſtücke aus der Geſchichte, der Geographie und der Naturwiſſenſchaft — die Heimatskunde fehlt in unſerem Exemplare. Die Auswahl des Stoffes iſt eine beſonders reiche und glückliche, nach vielen Seiten hin gerecht werdende, und namentlich rechnen wir dem Buche zum Ruhme, daß es blos nützliche Kenntniſſe, ſofern ihnen nicht eine bildende Kraft innewohnt, grundſätzlich nicht mittheilt. In Summa: das Leſebuch iſt eines der vorzüglichſten ſeiner Art. — Das zweite bietet in zwei Abtheilungen, einer proſaiſchen, belehrenden und einer poetiſchen einfache, ſinnige Stücke, zum Theile moraliſchen Inhalts, zum Theil einfach belehrend, immer aber in edler Sprache ausgeprägt. Eine Reihe naturwiſſenſchaftlicher und vaterländiſcher Aufſätze iſt in der neuen Ausgabe hinzugekommen. — Das Förſter'ſche Buch iſt eine Neubearbeitung des ſeit drei Jahren in fünf Auflagen erſchienenen ſpeciell elſaß-lothringiſchen „Leſebuchs für die Mittelklaſſen der Elementarſchulen", mit Hinweglaſſung ſpecieller auf das Reichsland bezüglicher Stücke. Auch hier herrſcht der gemüthbildende einfache Stoff, aus den Tages- und Jahreszeiten, dem häuslichen und bürgerlichen Leben, der Naturkunde, der Nähe und Ferne und der Geſchichte vor. Allen drei Büchern iſt noch das rühmenswerth nachzuſagen, daß ſie ſtatt einer Menge zwar landläufig von Buch zu Buch ſich vererbender, aber weniger paſſender Stücke viel Neues, Gutes und Eigenes geben. A. L.

11) Kaiſer Wilhelm. Ein Buch für Schule und Haus. Von Ferdinand Schmidt. Mit einem Portrait des Kaiſers Wilhelm. Wittenberg, Herroſé. 211 S. 1876. 2 Mark.

Eine klare, überſichtliche, chronologiſche Darſtellung des Wirkens und Lebens des deutſchen Kaiſers aus kundiger Feder wird uns in dieſem Werke geboten, das gerade jetzt wieder, mehr noch vielleicht, als ſonſt, Leſer aus allen Schichten des deutſchen Volks erhalten wird. Eine angenehme Zugabe, die Urgeſchichte des Hauſes Hohenzollern, füllt 36 Seiten. Fortgeführt iſt die Geſchichte bis zum Kampfe mit Rom, deſſen Anfang ebenfalls noch geſchildert worden iſt. F.

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

YB 23872



Digitized by Google